(Paed. Th.)
6102

Paed. Th. Wackernagel
6102

3841.

Der

Unterricht in der Muttersprache.

Von

Dr. K. E. P. Wackernagel.

Vierter Theil

des

Deutschen Lesebuchs.

Für Lehrer.

Verlag von S. G. Liesching in Stuttgart.

☞ Ganz oder theilweise aufgeschnittene Exemplare können nicht zurückgenommen werden.

59a

Paed. ~~384 F~~ Ph. Wackernagel
6102

Deutsches Lesebuch

von

Dr. K. E. P. Wackernagel.

Vierter Theil, für Lehrer.

Stuttgart,

Verlag von S. G. Liesching.

1843.

Der Unterricht in der Muttersprache.

Von

Dr. K. E. P. Wackernagel.

Stuttgart,

Verlag von S. G. Liesching.

1843.

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS

Vorwort.

Das nachfolgende Gespräch sollte, seiner ersten Anlage nach, als Vorrede vor dem Deutschen Lesebuch stehen. Zwei Gründe bewogen mich im Lauf der Arbeit, meinen Plan zu ändern. Der eine war, daß der größere Umfang des Gesprächs jene Stellung nicht mehr erlaubte, der andere, daß Gegenstände zur Sprache kamen, die nicht vor die Jugend gehörten. Darin aber, wird man sehen, zeigt sich noch jene erste Bestimmung des Gesprächs, daß es den Unterricht in der Muttersprache in Beziehung auf mein Lesebüchlein bespricht, statt an seinem Ort von einem Lesebuch überhaupt und im Allgemeinen zu handeln. Mein Büchlein macht sich auf diese Weise ein wenig zu breit, aber ich hätte, um es bescheidener auftreten zu laßen, an dem Gespräch zu vieles ändern müßen, und dieß war unter den gegebenen Umständen nicht mehr möglich.

Daß das Gespräch einen solchen Umfang bekommen, rührt, glaube ich, dießmal nicht von der Form, sondern von der Mannig-

faltigkeit des Inhalts her. Ich weiß wohl, daß die Gesprächsform eine gefährliche ist, den Stanzen in der Poesie vergleichbar; ehe man es denkt, hat die Weitschweifigkeit sich des Styls bemächtigt und es gibt ein Wort das andere, eine Stanze die andere. Ich schmeichle mir, diese Klippe vermieden zu haben. Eher würde ich fürchten, daß die verschiedenen Beziehungen des deutschen Sprachunterrichts, namentlich die zur Erziehung überhaupt, zur modernen Bildung, zum Studium der alten Sprachen, zur Poesie, zum Christenthum und zur Nationalität, nicht ausführlich genug besprochen, oft bloß angedeutet scheinen möchten. Aber ich hatte Ursach, mich kurz zu faßen; die Form des Gesprächs war dießmal die passendste, diesen Zweck zu erreichen.

Stetten, den 23. September 1842.

K. E. P. W.

Der Unterricht in der Muttersprache.

Ueber den Unterricht in der Muttersprache.

Gespräch.

Philipp und Karl.

Philipp. Ich finde dich über meinem Lesebuch; hast du es schon durchgesehen?

Karl. Alle drei Theile.

Philipp. Wie gefällt es dir?

Karl. Es gefällt mir wohl. Druck und Papier sind vortrefflich.

Philipp. Du bist heut erstaunlich tiefsinnig. Ich will dich in dieser gründlichen Stimmung nicht weiter stören.

Karl. Weil mir der schöne Druck und das hübsche weiße Papier zusagen! Ist es denn nicht also, daß uns diese Dinge zuerst ins Auge fallen, angenehm oder unangenehm? Und loben wir es schon an jedem anderen Buche, wenn das Aeußere sich freundlich ausnimmt, wie viel mehr an einem Buche, das man täglich liest, das die Jugend liest, an einem Schulbuche. Wir haben deren nicht viel, welche sich in dieser Hinsicht auszeichnen. Ich stelle mir vor, daß dein Lesebuch schon vermöge seines sauberen Drucks und der gefälligen symmetrischen Einrichtung auf die jungen Leser eine gute Wirkung haben muß.

Philipp. Hast du gesehen, wie ich mir oben auf der ersten Seite jedes Theils geholfen? Du erinnerst dich, daß ich eine Zeit lang rathlos war, was ich dort hinsetzen sollte.

Karl. Wäre das Buch wie andere Lesebücher in Abschnitte getheilt, so hätte dort oben die Bezeichnung des ersten ihre Stelle gefunden. Aber was bedeuten die drei Buchstaben?

Philipp. Im Namen Gottes. Irgend etwas mußte in dem leeren Raum stehen; ein Bildlein, ein passender Holzschnitt war nicht herbeizuschaffen; da dachte ich, die drei Buchstaben würden sich dort ganz gut ausnehmen, auch wenn man gar nichts dabei denken sollte.

Karl. Oder wenn du die Lesestücke nach den Autoren geordnet hättest, so würde oben im Anfang jedes Theils der Name eines Dichters stehen, was sich auch nicht übel ausgenommen hätte. Aber warum hast du es unterlaßen, irgend eine Eintheilungsart anzuwenden?

Philipp. Welche etwa meinst du?

Karl. Ich will dir zunächst sagen, welche ich nicht meine: die nach Poesie und Prosa. Darin bin ich ganz einverstanden mit dir, daß du keinen Versuch gemacht hast, diese beiden von einander zu trennen. Es würde dir so wenig wie deinen Vorgängern gelungen sein.

Philipp. Ich verstehe dich nicht.

Karl. Dann möchte ich dich auffordern, mir irgend ein Stück deiner oder einer andern Sammlung oder, wenn du willst, der ganzen Literatur zu nennen, das entweder reine Poesie oder reine Prosa wäre. Die wißenschaftliche Prosa so wenig als die Prosa in den Geschäften des öffentlichen oder Privatlebens ist ohne Poesie; diese hat nur eine Decke vor ihrem Gesicht, aber dahinter waltet sie in der Kraft lebendiger Anschauung und Phantasie, die den Gegenstand, auch den äußerlichsten, innerlich realisirt oder — was dasselbe ist — idealisirt.

Philipp. Sollte eine Quittung, ein Wechsel, ein Recept gegen die Mäuse, eine Anleitung zum richtigen Gebrauch der deutschen Sprache und dergl. nicht in deinem Sinne baare Prosa sein? Meinst du nicht, daß ein beschränkter Mensch vorübergehend so nichtsnutzig sein könne, daß, falls er spricht, er die lauterste Prosa spricht? Und umgekehrt, daß ein reiner Mensch in der Morgenstunde der Begeisterung Gold der reinsten Poesie im Munde trage?

Karl. Vergiß nicht, daß du ausdrücklich von abgesonderten Momenten sprichst. Prosa ist nur in der Absonderung, in der Verbindung ist alles Poesie. Das ganz Isolirte, Selbstsüchtige wäre die reine Prosa; das überall Lebendige, an allem Theilnehmende und in alles seine Lebensstrahlen Verbreitende wäre die reine Poesie. Bist du der Meinung, daß auf Erden etwas durchaus Böses oder etwas durchaus Gutes möglich sei, so wirst du allerdings auch eine ganz in sich verstockte, verschloßene Prosa und eine durchaus freie, offen nach allen Seiten strahlende Poesie für möglich halten. Sonst aber wird immer diese Poesie an Prosa und jene Prosa an Poesie gebunden sein.

Philipp. In der Literatur oder in einem Lesebuch könnten aber Stücke reiner Prosa oder Poesie isolirt auftreten.

Karl. Vielleicht isolirt von ihren ursprünglichen Beziehungen, aber sie treten ja in neue. Ganz so, wie es in mir geschieht, wenn ich mir eine Prosa oder eine Poesie isolirt zu denken meine: bin ich nicht selbst in dem Augenblick baar und bloß von allem Zusammenhang mit meiner Vergangenheit und Zukunft, so bringe ich das, was ich höre oder lese, alsbald unter die Anschauungen oder Bewegungen meines eigenen Lebens und bin nicht im Stande, es isolirt zu erhalten. So wird überall historischer Humor, bewußt oder unbewußt, die vermeintlich reine Poesie oder reine Prosa mit den angränzenden Zuständen vermitteln, die Prosa heben und die Poesie herabzwingen, in dir wie in der Literatur oder in deinem Lesebuche.

Philipp. Ich hätte allerlei zu erinnern. Aber brechen wir ab. Ich kann mich glücklich schätzen, mit meiner Sammlung auf einen so kleinen Raum beschränkt gewesen zu sein, daß ich wenigstens nach Mustern reiner Prosa in deinem Sinne nicht so peinlich zu suchen hatte. Ich sage in deinem Sinne. Denn mich interessirt der ganze Streit, in den wir uns da verwickeln würden, im Grunde sehr wenig. Habe ich in dem Lesebüchlein Poesie und Prosa vermischt, so geschah dieß nicht, weil man beide nicht trennen kann, sondern trotz dem, daß man sie trennen kann.

Karl. Nun verstehe ich dich nicht.

Philipp. Aber du solltest mich verstehen, denn du weißt, daß ich den Unterschied zwischen Poesie und Prosa in Vers und Strophe setze, deren sich die Poesie, nicht aber die Prosa bediene. Und zwar so, daß dieß kein bloß äußerlicher Unterschied sei, sondern die musikalische Form der Poesie und die innere plastische Gliederung des zu diesem Ausdruck gelangenden Gegenstandes fordern einander.

Karl. Wenn nun aber doch nicht selten eins ohne das andere ist? Wie viel Gedichte gibt es, deren Verse ohne Inhalt daher springen, gerade als hätten sie nur dazu ihre Füße, um dem Gedanken zu entlaufen. Andere keuchen unter der Last von Albernheiten, auf die man gar keinen Vers machen kann, es sei denn spottweise, die also der musikalischen Form des Ausdrucks so fremd sind, wie nur immer ein schlechtes Lied einer schönen Melodie oder ein bornirter Operntext seiner herrlichen Musik.

Philipp. Ich gebe dir auch das Umgekehrte zu, daß die vortrefflichsten Gedanken in schlechten Versen gesagt sein können, in Versen mit gebrochenen Füßen und verrenkten Gliedern, so daß es einem von Herzen leid sein muß um die schöne Seele, die in eine solche Misgestalt von Körper

verzaubert ist. Aber geht es mit der Prosa nicht gerade so? Hört diese auf, Prosa zu sein, wenn sie bloß schlechte Prosa ist? Das wäre gerade so, als wenn wir alle verfehlten Gemählde aus dem Gebiet der Mahlerei ausschließen, oder überhaupt alles Mangelhafte in irgend einer Kunstsphäre als nicht dahin gehörig bezeichnen wollten. Wir sollten bedenken, daß dieß schon deswegen nicht angeht, weil wir, worin du mir ja beistimmst, vielleicht nirgend durchaus Vollkommenes besitzen und über alles, was die Einen mangelhaft finden, Andere anderer Ansicht sein mögen.

Karl. Du hast Herkommen und Gewohnheit für dich: jedermann fordert von einem Gedicht, daß es abgesetzte Zeilen habe, weswegen auch schon mancher ein Register oder eine Subscribentenliste oder eine Rechnung von Weitem für ein Gedicht gehalten. „Nein, Verse sind das nicht; Verse müßen sich reimen, das hat uns Herr Ahrens in der Schule gesagt." Aber ich hätte noch allerlei zu sagen.

Philipp. Du gibst mirs heim.

Karl. Bloß im Scherz. Ich bin aber meiner Meinung nicht ungetreu, wenn es mir auch in deinem Sinne angemeßen erscheint, daß du Gedichte und Prosa durcheinander gemischt. Es nimmt sich schon äußerlich ganz hübsch aus, wenn nach den schweren gedrängten Colonnen der Prosa immer so etwas Leichtes, Krauses kommt, woran das Auge sich erholt und erfrischt. Ich habe auch wohl gemerkt, daß jedesmal eine Beziehung zwischen der Prosa und den benachbarten Gedichten statt findet, bald deutlicher, bald versteckter.

Philipp. Wenn dir dieß nicht entgangen ist und wenn du mit der Vermischung von Poesie und Prosa einverstanden bist, so begreife ich nur nicht, was du noch für eine andere Eintheilung des Stoffes erwarten oder vermissen konntest?

Karl. Ich habe keine vermisst; gleichwohl hätte ich gern deine Gründe gehört, warum du darin von der Regel abgewichen.

Philipp. Wie gesagt, die Vermischung von Poesie und Prosa zieht das Andere selber nach sich. Man kann nicht beide auf gleiche Weise eintheilen, so daß zu jeder Art Prosa eine entsprechende Abtheilung Poesie gekommen wäre. So hat sich also eines am andern fortgeleitet, und ich denke, es ist eine ganz angenehme Abwechslung entstanden. Variatio delectat. Es ist für Schüler und Lehrer nichts ermüdender, als Wochen und Monate lang immer Gegenstände derselben Art zu lesen, etwa gar mehrere Hundert Sprichwörter hinter einander fort. Deshalb sind gute Lehrer bei dem

Gebrauch solcher Lesebücher in der Regel von der Ordnung abgewichen und haben die Stücke außer der Reihenfolge lesen laßen. Mein Lesebuch nimmt ihnen die damit verknüpfte Mühe und Verlegenheit ab. Andere, die der Meinung sind, die Eintheilung sei die Hauptsache und die Lesestücke dürften bloß als Beispiele zu jeder Nummer betrachtet werden, können sich ja leicht eine Eintheilung entwerfen und dann ebenso die Stücke meines Büchleins außer der Reihe lesen laßen.

Karl. Ich habe wohl verstanden, was du vorher angedeutet, daß nämlich, wenn die poetischen Stücke immer oder in der Regel in Beziehung zu der benachbarten Prosa stünden, nothwendig durch jeden Theil des Lesebuchs hindurch alle Stücke mit einander zusammenhängen müßten. Mir ist dieß auch im Allgemeinen nicht entgangen.

Philipp. Freilich kann ich von meinem Verfahren dabei nicht in jedem einzelnen Fall Rechenschaft geben; es verschlüge auch wenig, wenn zuweilen harte oder unverständliche Uebergänge vorkämen. Die Aufgabe war eine ziemlich zusammengesetzte, da ich zum Beispiel Sorge tragen mußte, daß die gleichartigen Stücke in einigermaßen gleichen Zwischenräumen von einander entfernt zu stehen kämen. Mir schwebte im Allgemeinen das Bild eines schönen Gartens vor. Wie in einem solchen Bäume, Sträucher und Blumen aller Art wechseln, die Wege bald an Wiesen vorbei, bald durch Blumenbeete führen, bald an einem Bache hin, auch wohl über eine Brücke, und dann das Dunkel eines Kieferngangen uns aufnimmt oder wir in Schlangenwegen den Hügel hinaufsteigen, von dem wir unterwegs bald in den Garten, bald auf den Fluß sehen, während die Vögel singen oder, wenn es Abend ist und wir uns gelagert, Waldhörner aus dem Thale herauf klingen und zuletzt beim Heimgang noch die Brunnen uns nachrauschen —

Karl. Ich kenne den Garten.

Philipp. Ich meine, so sollte die Literatur uns umwachsen und umspielen, so sollte schon die kleine Literatur eines Lesebuchs die jungen Herzen wie ein heimatlicher Garten anziehen, der sie von Schönheit zu Schönheit führt, in dem sie auch wohl eine kleine Zeit lang irre gehen können, um sich an einer erhabenen Stelle bald wieder zurecht zu finden.

Karl. Als du vorher sagtest, daß deine Anordnung dem Lehrer eine Mühe, die er bei eingetheilten Lesebüchern habe, erspare, nämlich sich aus den nach Art einer Baumschule oder eines Gemüsegartens abgemeßenen Feldern bald aus diesem, bald aus jenem die Stücke zu wählen, die er in einer Lehrstunde zu benützen denke, da wollte ich dich fragen, ob du

aus Erfahrung wißest, daß die von dir gewählten Stücke dem jedesmaligen Alter der jungen Leser, die du bei den drei Theilen des Lesebuchs im Auge gehabt, angemeßen seien, oder ob du dich in dieser Beziehung mehr nach deinem Gefühl gerichtet.

Philipp. Beides. Du weißt, der erste Theil ist für das Alter von acht bis zehn Jahren, der zweite für das von zehn bis zwölf, der dritte für das von zwölf bis vierzehn Jahren bestimmt. Die Bedürfnisse der ersten Altersstufe kenne ich fast nur aus Familien, eigene Schulerfahrungen darüber habe ich wenige, mehr über die beiden andern. Für alle aber kommt es mir zu gut, daß ich überhaupt schon ins funfzehnte Jahr unter den verschiedensten Verhältnissen „Unterricht im Deutschen" ertheile. Dennoch lege ich darauf keinen großen Werth; ich könnte scherzen wie Claudius und in Vergleich mit andern Verfaßern von Lesebüchern sagen: „Es müßte schlecht sein, wenn ich nicht noch weniger von der ganzen Sache verstünde, als einer von ihnen." Mein Vertrauen, das Büchlein werde Lehrern und Schülern nützlich und angenehm sein, gründet sich vielmehr auf die Besprechungen, welche das Manuscript jedes Theils von einer Anzahl ausgezeichneter Schulmänner erfahren.

Karl. Du hast, wie ich gehört, namentlich viele Conferenzen dieserhalb in Eßlingen gehabt?

Philipp. Allerdings, bald in Eßlingen, bald unter den Sieben Linden, und oft hat es scharfe Sitzungen gegeben. Da hat das Ungehörige fallen und Beßerem Platz machen müßen, da ist manches, woran die Vorliebe festhielt, mit Schmerzen zurückgelegt worden, hier wegen des Inhalts, dort wegen der Form oder auch wegen des Umfangs, da haben wir endlich, um schöne Stücke zu retten, uns nicht bloß zu Auslaßungen einzelner Stellen, sondern auch zu Veränderungen entschließen lernen.

Karl. Das wird dir hart angegangen sein.

Philipp. Ja, ich muß es bekennen. Doch haben wir an keinen Stern erster Größe Hand gelegt.

Karl. Warum siehst du es von dieser Seite an? Sollte man nicht eher sagen, daß die Geschichte der Literatur, ich meine das, was mit ihr geschieht, das Fortleben des Vorhandenen, dadurch der poetischen Tradition näher käme, daß sie sich auch der Umwandlung und Fortbildung hingäbe? Sie könnte es ja um so sichrer, als die Originale gedeckt bleiben. Eine Geschichte der Tradition ist vorhanden, aber nicht zu schreiben, eine Geschichte der Literatur könnte recht wohl geschrieben werden, wenn sie vorhanden wäre.

Philipp. Du nimmst da Geschichte der Literatur in einem ungewöhnlichen Sinne.

Karl. Ich wollte, es wäre der gewöhnliche. Dann wäre das vorhanden, was mir wünschenswerth scheint, jenes lebendige Fortwirken des Bedeutenden. Denn ist es nicht zu bedauern, daß die großen literarischen Ereignisse immer Ströme verwandter Schriften hervorrufen, welche so selten national, oft ganz persönlich, eitel, nichtsnutzig sind und nun in dieser Weise statt der großen Ereignisse selbst auf das Volk wirken und fast als einzige Folge derselben erscheinen? Die große Literatur des Ursprünglichen bleibt in diese Ströme verhüllt und ohne unmittelbare Wirksamkeit stehen, während nichts schöner gedacht werden könnte, als wenn die geschriebene Dichtung, die wahrhafte, sich in steten Wiederholungen, gleich den Traditionen der Volkspoesie, durch die Jahrhunderte fortbewegte und die langsamen Verwandlungen des Volkes selbst theilte.

Philipp. Ich dachte mir damals, um mich vor mir selbst zu rechtfertigen, man dürfe vielleicht zwischen den Schriftstellern einen Unterschied machen und einige unter das Gesetz einer solchen Fortbildung stellen, andere aber nicht. Und ich bin noch heut der Meinung, daß es eine ganz gute Frucht ist, welche Schulbücher der Literatur überhaupt bringen, wenn sie, durch Noth getrieben, das Unangemeßene oder Leichtsinnige oder auch nur Flüchtige aus sonst schönen Schriften vertilgen.

Karl. Du wirst, um mich dieses Ausdrucks zu bedienen, auf einem anderen Gebiete anderer Meinung sein.

Philipp. Ich denke, wir sind es beide da, wo es sich umgekehrt darum handelt, die ursprüngliche Form festzustellen, oder wo nicht Noth, sondern bloßes persönliches Belieben, wo Unkenntnis der Sprache, eine einseitige wißenschaftliche Richtung, eine zweifelhafte Autorität Veränderungen hervorrufen.

Karl. Die Zusammenstellung eines solchen Lesebüchleins ist, näher betrachtet, eine mühseligere Arbeit, als man auf den ersten Blick meinen möchte.

Philipp. Glaube auch nicht, daß deswegen, weil ich das Büchlein in keine Abschnitte getheilt, vielleicht diese oder jene Art von Prosa oder Poesie darin nicht vorkomme. Du wirst, hoffe ich, keine vermisst haben. Ich hielt es für meine Aufgabe, alles so einzurichten, daß am Ende des dritten Bandes jede Form der Darstellung dagewesen sei und der Schüler die bedeutenderen Dichter und Schriftsteller kennen gelernt habe.

Karl. Natürlich innerhalb der Gränzen des Büchleins. Denn die eigentliche wißenschaftliche Prosa und die philosophische liegen jenseits derselben. Ich wollte dich noch fragen, auf welche Weise im Angesicht so mannigfaltiger Darstellungsformen wohl am deutlichsten wird, daß hier von Seiten des Schriftstellers keine Willkühr walte und derselbe überall auch beliebige andere Formen hätte wählen können, sondern daß jede, so wie sie an ihrer Stelle ist, daselbst auch nothwendig ist.

Philipp. Ob vor Schülern unserer Altersstufen schon füglich von solchen Dingen die Rede sein darf? Ich zweifle. Doch wirst du es überall kaum anders machen können, als wie wenn man sagt: Der Styl ist der Mensch. Nur nicht so einseitig. Denn schon in dieser Formel ist der schreibende und lesende Mensch zu unterscheiden. Sondern der Styl bildet sich im Einklange dreier Wirkungen: der Styl ist der Gegenstand, der Styl ist der Schreibende, der Styl ist der Leser. Es ist eine Naturnothwendigkeit, vermöge deren der Schreibende gezwungen ist, seine Darstellung bis ins Einzelnste sich selbst, dem Gegenstande und dem Leser gemäß zu bilden. Das Verhältnis des Schreibers zum Leser wird in der Regel zu wenig berücksichtigt; während aus demselben als ein besonderer Fall der Brief entspringt, ist im größeren Maßstab der Leser das Publikum, für welches der Autor schreibt.

Karl. Diese Betrachtung wirft ein helles Licht auf den Werth der Styl- und Redeübungen. Auch ist mir klar, daß sie die Grundlage aller Eintheilung der prosaischen und poetischen Darstellung sein muß.

Philipp. Aber nun setze den Fall, man halte es für angemeßen, mit Schülern einer unserer drei Altersstufen auf diese allgemeine Seite des Gegenstandes einzugehen, so muß es doch jedenfalls etwas ganz unnützes, ja schädliches sein, sie im Einzelnen mit den verschiedenen Stylarten der Poesie und Prosa bekannt zu machen, denn selbst wenn diese Dinge mehr Sicherheit hätten, als sie in der That haben, und es sich vermöge stöchiometrischer Gesetze in den meisten Fällen ausmachen ließe, wohin ein gegebenes Gedicht oder eine gegebene Prosa gehöre, so wäre der ganze dazu gehörige Apparat doch so sehr theils literaturhistorischer, theils philosophischer Natur, daß die Knaben nichts davon verstehen könnten. Was sollte es ihnen endlich auch nützen, den Unterschied von allerhand Prosa zu wißen, aber selbst keine zu sprechen, zu wißen, wie sich Romanze, Rhapsodie und Ballade unterscheiden, aber über all diesem Wißen den Instinct der Poesie zu verlieren, und nebenher in den unseligen Irrthum zu verfallen, daß hier wie

überall der Dichter nach solchen vorbestimmten Normen arbeite. Darüber wäre viel zu sagen. Nur daß ich auch aus solchen Gründen es für unnütz halte, Abschnitte nach den Stylarten und Dichtungsweisen zu machen, und für schädlich, die Namen derselben darüber zu setzen: diese müßte man erklären, ohne Namen könnte man eher über die Sache hinweggehen.

Karl. Ich gebe dir so sehr Recht, daß ich sogar der Meinung bin, man sollte für Schüler bloß bei dem Satz bleiben: der Styl ist der Gegenstand, und daß der Styl auch der Mensch sei, der schreibende nämlich, bloß von der moralischen Seite faßen, nach den schönen Platenschen Versen am Schluß der verhängnisvollen Gabel:

> Wer Haß im Gemüth und Bosheit trägt und wer unlautere Regung,
> dem weigert die Kunst jedweden Gehalt und die Grazie jede Bewegung.

Philipp. Daß der Leser zu beachten ist, lernen Kinder ohne Künstlichkeit an den Briefen, die sie schreiben oder empfangen.

Karl. Recht erfreulich ist es, daß jene Herren, mit denen du über dein Buch verhandelt, in diesen Grundsätzen mit dir übereinstimmen.

Philipp. Du kannst dieß am besten an dem schönen frischen Aufsatz erkennen, den Herr Rector Schmid, nachdem ich ihm zu Anfang des Jahres 1841 meine Absicht, das Lesebuch zu bearbeiten, mitgetheilt, am 1. Mai desselben Jahres in der Lehrerversammlung zu Eßlingen vorgetragen und den du im ersten Hefte der Süddeutschen Schulzeitung von 1842 abgedruckt findest: „Ueber den Unterricht in der Muttersprache.“ Wir hatten hinreichende Zeit, uns vorher über unsere Ansichten und Grundsätze zu verständigen.

Karl. So ist dein Büchlein unter besonders günstigen Umständen zu Tage gekommen.

Philipp. Unter den günstigsten. Während hier zu Lande und auch sonst sich vielfach das Verlangen nach einem Lesebuch aussprach, das für die vorhandenen Schulbedürfnisse abgemeßen sei und zugleich keinen so großen Umfang habe, daß der Lehrer denselben nicht bewältigen, der Schüler ihn nicht bezahlen könne, ward es mir so gut, in Beziehung auf die Auswahl des geeigneten Materials sogleich jene thätige Unterstützung ausgezeichneter und mit den Verhältnissen bekannter Schulmänner zu erfahren. Vermehrt jede Hilfe dieser Art die Schwierigkeiten der Arbeit, da sie die Abhängigkeit vermehrt und die erste Sicherheit hinwegnimmt, so schafft sie nachher eine beßere Sicherheit, die ich eine objective nennen möchte. Du

glaubst gar nicht, mit welcher unermüdlichen Theilnahme besonders der Herr Rector Schmid und die andern Herrn Lehrer am Pädagogium zu Eßlingen sich der Arbeit unterzogen, das Manuscript jedes Theils immer von Neuem einer bis ins Einzelnste gehenden Durchsicht und Kritik zu unterwerfen, um ihre Erfahrungen und die Bedürfnisse der Schule mit meinen literarischen und poetischen Anforderungen in Einklang zu bringen.

Karl. Hier und da sind mir kleine Ungleichheiten im Geschmack aufgefallen, welche mir eine Mitwirkung Anderer verriethen. Doch habe ich mit Freuden wargenommen, daß alles in derselben Gesinnung, alles unter demselben Himmel und auf demselben Boden erwachsen.

Philipp. Ich bin begierig zu hören, wie du dieß meinst.

Karl. Ich kann es mit zwei Worten sagen: das Büchlein hat eine entschieden christliche und eine eben so entschieden nationale Richtung.

Philipp. Es ist mir lieb, daß dir beides so bestimmt entgegengetreten. Ich möchte in religiöser Beziehung nicht auf Einem Boden mit Mager stehen, welcher sich in seiner Anzeige des Eythschen Werkes (Pädag. Revue, Januarheft 1841 Seite 52) direct zum Heidenthume bekennt und hinzufügt: wo er stehe, da habe er wenigstens $^{99}/_{100}$ der heutigen Gebildeten zu Nachbarn.

Karl. Dabei könnte einem jener böse Geist (Ev. Marci 5, 9) einfallen, den Jesus, als er ihn ausgetrieben, fragte: Wie heißest du? Er antwortete: Legion heiße ich, denn unser ist viel.

Philipp. Für diese Legion und ihre Kinder kann mein Buch nicht sein.

Karl. Es kann es auch in nationaler Beziehung nicht, denn wem die christliche Richtung zuwider ist, der hat auch kein Herz für sein Volk. Unter allen Völkern ist das unsere im eminenten Sinne das christliche; der Kern seines Denkens und Wollens ist Christenthum. Das lehrt seine Geschichte, das ist seine Zukunft.

Philipp. Aber wenn nun Mager sagte: seine Gegenwart sei es nicht und von der Zukunft wüßten wir nichts? Wenn nun bewiesen werden könnte, daß der Styl jener Bildung die heutige Literatur beherrsche?

Karl. Eine vorübergehende Herrschaft.

Philipp. Gewis, aber nicht in der Art, daß du sie hinwegdenken, daß du dich mit Ueberspringung oder Verläugnung derselben in die Zukunft versetzen könntest. Die Gegenwart ist kein abgebröckelter Zustand, keine discrete Größe, sondern hat einen stetigen Zusammenhang mit der Vergangenheit und geht auch vermöge desselben in die Zukunft über. Sie ist eine

Macht, vor der wir nicht zu erschrecken brauchen, die aber auch nicht dadurch aufhört, vorhanden zu sein, daß wir die Augen zudrücken. Du kennst das schöne Gedicht Hölderlins, in welchem er den Zeitgeist anredet: Laß endlich, Vater, offenen Augs mich dir begegnen! Und mit den Worten schließt: Allmächtig weckst du

Die reine Seele Jünglingen auf, und lehrst
die Alten weise Künste; der Schlimme nur
wird schlimmer, daß er balder ende,
wenn du, Erschütterer, ihn ergreifest.

Karl. Die reine Seele — rein vor der Bildung, rein trotz der Bildung, rein nie und nimmer durch die Bildung. Der Schlimme — das könnte eher der sein, der sein ganzes Vertrauen auf die Bildung setzt.

Philipp. Sei nicht ungerecht. Laß uns die wahre, ernste Bildung von der falschen, leichtfertigen unterscheiden.

Karl. Welche verstehst du unter der wahren, ernsten?

Philipp. Erstens die, die wir beide lieben. Sodann aber auch die, von der du zu meinen scheinst, die Menschen ergäben sich ihr gegen alles beßere Wißen und Gewißen, da doch nicht Wahl, sondern Führung und nothwendiger Gang der Entwickelung sie bewegt. Ich weiß wohl, du wirst sagen:

Steht aber doch immer schief darum,
denn sie hat kein Christenthum.

Aber wie unendlich verschieden ist diese Bildung, der alles Große und Schöne heilig ist, der über Nacht die Decke vom Auge genommen werden kann, von der leichtfertigen, jener schaalen Prosa, die keine Vergangenheit und keine Zukunft hat, die im Genuß der materiellen Gegenwart lebt und ihrem Gott dankt, daß sie nicht ist wie jener Hirte oder dieser Bauer. Sie nehmen ein Aergernis an aller Poesie und lesen bloß, weil es verlangt wird.

Karl. Gleichwohl hast du recht daran gethan, ein Schulbuch von den Erzeugnissen jener Unentschiedenheit frei zu halten. Ein Lesebuch muß nothwendig Stücke enthalten, welche in Beziehung auf den christlichen Standpunkt desselben charakteristisch sind; da dient der Jugend kein vermitteltes Christenthum, mag es sonst mit der vermittelnden Bildung stehen wie es wolle.

Philipp. Nun aber laß mich hören, worin dir vornämlich die nationale Richtung meines Büchleins entgegengetreten?

Karl. Zunächst darin, daß im Allgemeinen jene milde Form der Prosa und Poesie waltet, die ihren Gegenstand für Jedermann zugänglich macht. Freilich fordert das schon die Bestimmung des Buchs: die Jugend würde ein Anderes gar nicht verstehen, wiewohl es ihr oft genug geboten wird. Vielleicht drücke ich es in deinem Sinne beßer so aus, wenn ich sage, daß der Geist des Büchleins keinen Unterschied zwischen Volk und Gebildeten macht, sondern das Volk mit zu den Gebildeten, die Gebildeten mit zu dem Volke zählt. Die wunderbare Poesie der Mährchen und die tiefe, alles umfaßende Weisheit der Sprichwörter ist schon Zeugnis genug, daß es dem Volke im Gegensatz der Gebildeten gewis an Bildung nicht fehle. Rede, damit ich dich sehe. Redet es schön, so steh es auch schön. Die weitere, über die traditionelle Bildung des Volkes hinausgehende künstliche Bildung wird ohnehin, genauer betrachtet, zum großen Theil in der Ausbeute bestehen, welche die Erforschung dessen gibt, was das Volk unmittelbar ist und hat.

Philipp. Was sagst du zu den humoristischen Stücken?

Karl. Sie haben mich sehr gefreut, und man wird es dir gewis Dank wißen, daß du sie aufgenommen. Es ist ordentlich hergebracht, der Jugend nur Ernst zu bieten, als wäre der Scherz überhaupt etwas Unwürdiges oder zieme sich nicht für die Jugend, wenigstens nicht in der Schule. Wo ich etwa in Lesebüchern auf komische Stücke stoße, verräth freilich die Auswahl wenig pädagogischen Takt; nirgend aber ist der eigentliche Humor unseres Volkes in etwas vertreten. Nein, die humoristischen Mährchen, die Reutlinger kurzweiligen Fragen, die Stücke aus Münchhausen und zuletzt noch die kleinen aus Jean Paul würde ich in deinem Büchlein ungern vermissen.

Philipp. Du wirst noch weitere Zeugnisse für die nationale Haltung des Buches geben können.

Karl. Noch zwei. Das eine finde ich in der Aufnahme von Stücken in älterem Deutsch und in verschiedenen Dialekten. Die Mittheilung solcher Stücke kann für Schüler von dreizehn, vierzehn Jahren keinen Anstand haben, wenn man, wie du es gethan, die wörtlichen Uebersetzungen dazu gibt. Sie erfahren doch in der That und nicht durch bloße Versicherung, wobei es so oft sein Bewenden hat, daß man an anderen Orten anders spricht, aber auch schön, und daß man früher anders gesprochen, und nicht weniger schön. Gibt man ihnen eine bloße Uebersetzung von älteren Sachen, etwa von Theilen des Nibelungenliedes, so erreicht man damit für keine Art von Schulzwecken etwas.

Philipp. In Beziehung auf die Mundarten will ich dir doch einen lange Jahre hindurch gehegten Wunsch mittheilen, von dessen Erfüllung ich mir unabsehbare Folgen verspräche. Ich meine die Pflege der Mundarten. Es sollte zu diesem Ende ein Verein zusammentreten, der sich zur Aufgabe machte, einerseits die Mundarten aufs gründlichste zu erforschen und zu vergleichen, andrerseits die Regierungen zu bewegen, daß sie in den sogenannten Volksschulen den literarischen Gebrauch der landschaftlichen Mundarten gestatteten. Der Verein würde dann der zunehmenden Zersplitterung der Mundarten dadurch entgegenwirken, daß er den normalen Dialekt jeder Landschaft ermittelte und in demselben die Lehrbücher für die Volksschulen verfaßte.

Karl. Auch die Bibel?

Philipp. O nein. Die Bibel bliebe als die dem ganzen Volk gemeinsame heilige Schrift hochdeutsch, eben so das Gesangbuch. Es würde dann, beiläufig gesagt, vor der Anschauung der Mundarten und ihres Verhältnisses zum Hochdeutschen der wunderliche Grund, den so mancher, der von der Sache nichts versteht, für die Veränderung einzelner Ausdrücke in Bibel und Gesangbuch vorbringt, in sein Nichts zerfallen: manche Ausdrücke verstehe das Volk nicht und die müße man ändern. Hast du wohl schon acht gegeben, wie sich der Segen solcher leichtsinnigen Menschen unter der Hand in Fluch verwandelt? Die ursprünglichen Ausdrücke, von denen sie meinten, das Volk verstehe sie nicht, waren bloß dem heutigen Hochdeutsch etwas fremd geworden, der Mundart dagegen noch ganz geläufig geblieben; das wußten sie aber nicht, und so traf es sich, daß die Aenderung, die sie dem Volk zu lieb aber mit Unverstand machten, vielleicht dem heutigen Hochdeutsch gemäßer sein mochte, der Mundart aber gerade weniger vertraut als der alte Ausdruck war und die Stelle nun erst dem Volk unverständlich ward.

Karl. Du meinst also, die in die Bibel eingeschlichenen Sprachveränderungen kämen eigentlich Niemand zu gut? Der Schriftdeutsche, um den Gebildeten zur Abwechselung einmal mit diesem Namen zu benennen, verstehe Luthers Sprache im Ganzen noch sehr wohl und habe, wo er sie in einem einzelnen Fall nicht verstehen sollte, Hilfsmittel genug, sich zu recht zu finden; dem Munddeutschen dagegen sei die hochdeutsche Sprache der Bibel überhaupt fremd, und was er nicht verstehe, möge öfters das sein, wovon es der Schriftdeutsche am wenigsten vermuthe?

Philipp. So würde die Bibel in unverändertem Originaltext sich

durch alle Jahrhunderte gleich bleiben, ihre Sprache könnte nicht veralten, weil sie ein für allemal die heilige Sprache bliebe, es wäre für Volk und Kirche eine segensreiche Institution geschaffen.

Karl. Dasselbe gölte mehr oder weniger auch vom Gesangbuch.

Philipp. Es kann nicht fehlen, daß allerlei Bedenken, allerlei Hindernisse entstehen. Man wird sich namentlich darüber vereinigen müßen, wie es im Allgemeinen mit der Kirchensprache, namentlich der Predigt und den Sacramenten, gehalten werden solle.

Karl. Es wäre eine große Reform.

Philipp. Die erste unausbleibliche Folge wäre, daß die Mundart wieder zur Achtung käme, daß der Eine nicht länger vornehm auf sie herabsähe, der Andere sich ihrer schämte. Volkssitte und Volkssprache, die vor der hochdeutschen Cultur scheu zurücktreten und verkommen, fänden wieder Schutz und Pflege, die Volksehre wieder Grund und Haltung. Und alles dieß hätte sodann auf die Volksschule einen unendlichen Einfluß, namentlich auf den Sprachunterricht. Dieser würde nun erst gedeihlich und unschädlich, nämlich vergleichend. Die Vergleichung der Mundart und des Hochdeutschen geschähe in allen Ehren von beiden Seiten, nicht wie bisher so, daß der Lehrer die Mundart als ganz unberechtigt, als ohne Gesetz und Regel, als die wilde, gemeine Sprache des Paria behandelt und die Kinder da, wo sie der zartesten Schonung bedürfen, in dem innersten Heiligthum ihres Denkens und Dichtens alle Tage rücksichtslos angreife und verletze.

Karl. Fürchtest du nicht, daß eine so radicale Ermunterung der landschaftlichen Sprache und Sitte dem Streben nach Einheit hinderlich in den Weg treten könne?

Philipp. Nein. Ich fürchte vielmehr, daß man bei dem Streben nach Einheit die verschiedenen Stämme und Landschaften, die Staaten Deutschlands, bloß als Theile betrachte, die sich ohne weiteres vereinigen laßen, und nicht vielmehr als Glieder, die einen lebendigen Organismus voraussetzen.

Karl. Aber das wirst du doch zugeben, daß eine Einheit des deutschen Volkes vorhanden ist, nur eine vielfach gehemmte, eine sich wenig aussprechende und bethätigende; und wenn du dir nun denkst, daß ein frisches Leben den Volkskörper durchdringe und durch den ganzen Organismus ein Hauch der Freiheit und Gesundheit wehe, so wirst du auch sagen müßen: es kann nicht fehlen, daß auch die Glieder gesund, frei und fröhlich mitblühen werden. Wie können denn Glieder gedeihen, ohne daß sie am Ganzen leben?

Philipp. Gewis, und umgekehrt: wie kann das Ganze gedeihen, ohne daß die Glieder leben? Das ist es eben, was ich vorher andeutete: sie sind keine bloßen mechanische Theile. Sind die Glieder krank, so ist das Ganze krank. Kannst du dir einen gesunden Körper denken, an welchem jedes Glied gelähmt oder krank wäre? Die Wunden oder Gebrechen der Glieder machen den ganzen Organismus krank und ungeschickt. Ein gesundes Glied kann und will auch kein anderes sein; es fühlt sich so durchaus wohl in seiner schönen Freiheit, daß es, ist es Fuß, nicht Arm sein möchte, und ist es Arm, nicht Fuß. Ein unfähiges Glied aber bequemt sich zu widernatürlichen Diensten und hat in seiner Eitelkeit Maaß und Freiheit verloren.

Karl. Ich glaube dich zu verstehen.

Philipp. Alles reine Leben ist Schönheit, Ausschließung alles Unnützen, Verbindung freier thätiger Glieder, von denen keines fehlen könnte, in eine vollkommene Einheit, vollkommen, weil Glieder und Ganzes einander bedingen. Dieß ist die zukünftige Gestalt Deutschlands. Persönliche Schönheit, aber auf der Höhe des Volkslebens. Die politische Schönheit, den Körper, durchwebt ein Geist, der sich in den wohlgebildeten, rüstigen Gliedern mit organischer Freiheit ausspricht. Noch ist die geistige Entwicklung im Misverhältnis mit der politischen; in der hochdeutschen Literatur hat die Nation ihre geistige Einheit, aber es fehlt die landschaftliche Gliederung, es fehlt die literarische Thätigkeit der Mundarten, es fehlen die mundartlichen Literaturen.

Karl. In unseren politischen Zuständen verhält es sich allerdings umgekehrt.

Philipp. Ist das organische Leben einmal zur Blüthe gekommen, so fließt der hochdeutsche Geist als ein Geist der Gesundheit, des gemeinschaftlichen Verbandes durch alle Glieder, aber in jedem Gliede nährt er den Geist dieses Gliedes, die landschaftliche Sprache und Literatur. Und umgekehrt wirkt diese überall erweiternd, bereichernd, belebend zurück auf das gemeinsame Hochdeutsch, auf die Sprache und Literatur, die wie ein Kaiser über die ungetheilte, aber schön gegliederte Nation regiert.

Karl. Wie mir scheint, werden es vornämlich zwei große Hindernisse sein, die der Erfüllung deines frommen Wunsches entgegenstehen. Das eine, daß selbst die Beßeren mehr oder weniger dem falschen Schein des französischen Centralisationswesens nachtrachten, das andere, daß der Verein Schwierigkeiten finden wird, zerfahrene Mundarten zu vereinigen, und Landschaften,

welche in diesem Sinne zu Einer Mundart gehören, zu bewegen, daß sie alle unter Eine Normalliteratur treten. So wird man in Norddeutschland schwerlich, was doch zu wünschen wäre, mit Niederfränkisch und Niedersächsisch, in Oberdeutschland schwerlich mit Ostschwäbisch und Westschwäbisch auskommen.

Philipp. Eine weitere Theilung verschlüge nichts. Jedenfalls sind die Schwierigkeiten ganz der Größe und Würde des Gegenstandes angemeßen. Wir sollten nicht davor zurücktreten. Es gilt eine Organisation der zukünftigen geistigen Größe Deutschlands, die mit der politischen eins ist wie Geist und Leib.

Karl. Und wer nun kein Vertrauen hätte, daß wir einer so enormen politischen Größe entgegen gehen? Müßte bei dem auch das Vertrauen auf jene organische Entfaltung geistiger Größe fehlen? Meinst du nicht, daß wir eher Ursach haben, uns noch immer sehr klein vorzukommen und den Mund nicht gar zu voll zu nehmen?

Philipp. Weil sich Deutschland so lange klein vorgekommen, so können wir schon einmal unter vier Augen den Mund etwas voll nehmen. Hätte unser Volk so viele Jahrhunderte, als es in Niedrigkeit und Demuth zugebracht, in Hochmuth und Selbstüberhebung gelebt, so hätten wir wenig Hoffnung. Gott aber gibt den Demüthigen Gnade. Die Letzten werden die Ersten sein.

Karl. Die Engländer sind darin sehr verschieden von uns. Ihr Selbstvertrauen erscheint fast religiös. Sie lernen schon in der Schule, daß Gott zuerst die Kräuter, dann die Thiere, dann die Menschen erschaffen und zuletzt die Engländer. Eva war eine Engländerin. Sie stehen wie eine Säure in politischer Verwandtschaft mit jenem Volk an unserer Gränze, das mehr basisch den Hochmuth der Masse cultivirt. Hat man jenseits des Rheins einmal die Vernunft göttlich verehrt, so betet man dort die totale Sonnenfinsternis an; in der Schule gedeiht deswegen wenig Humanismus, und der Realismus schlägt bei den Meisten alsbald in Brutalismus um.

Philipp. Seit Jahrhunderten arbeitet unser Volk in den Werkstätten des Geistes. Mit unverwüstlichem Bewußtsein seiner Größe, und daß es der Geist Europas ist, und es seine Aufgabe ist, des Geistes Geschäfte zu vollbringen, hat unser Volk innerlich gekämpft und gerungen, die Unfälle und das Siechwerden seines Leibes nicht geachtet, sondern lieber für die Zeit seiner Zurückgezogenheit, seiner einsamen Studien, andern Völkern die Besorgung seiner äußern Angelegenheiten übertragen. Ganz Europa hat sich bis dahin im Dienste Deutschlands abgeschafft und abgearbeitet; die Zeit

wird kommen, wo unser Volk, wenn der Geist sich beruhigt, nicht der Kämpfe satt, aber seiner gewis durch sie, in heiterer prächtiger Freiheit aus seiner Kammer tritt und sich umsieht und alles ordnet und den andern Völkern ihre Mühen vergilt.

Karl. Ein klein wenig übertreibst du. Ist das die Demuth?

Philipp. Es sind lediglich Privatgedanken.

Karl. Unser Gespräch führt mich von selbst auf den zweiten Punkt, von dem ich noch sagen wollte. Es ist die eigenthümliche Redaction der historischen Bestandtheile deines Büchleins. Jeder wird billigen, daß du dich im Allgemeinen auf deutsche Geschichte beschränkt. Im dritten Theil ist es dir offenbar Herzensangelegenheit, die Jugend in eine lebendige Geschichte der Freiheitskriege einzuführen.

Philipp. Ich glaube, auf diesem Wege vor allem erwecken und erhalten wir in ihnen die Liebe für ihr Vaterland. Im Anschauen seiner Erniedrigung und seiner Erhebung soll ihr Herz für größere Leiden und Freuden schlagen lernen, als die Familie ihnen bietet, und nicht für erdichtete, sondern für erlebte. Das ist nationale Erziehung, wenn der Jugend Liebe für ihr Volk und ihre Sprache eingepflanzt wird.

Karl. Wie denkst du dir das Verhältnis deines Lesebüchleins zur Schule?

Philipp. Als ich vor Kurzem unsern Freund, den Professor aus Schweden, fragte, ob in den dortigen Schulen auch Unterricht in der schwedischen Sprache ertheilt würde, da, weißt du, antwortete er: Ja freilich, aller Unterricht wird in der schwedischen Sprache ertheilt, ausgenommen der Religionsunterricht in der obersten Klasse des Gymnasiums, der daselbst lateinisch gegeben wird.

Karl. In diesem Sinne bekennt sich gewis jeder unter uns zu einem Unterricht in der Muttersprache.

Philipp. Die Schule thut dann nur dasselbe auf ihre Weise, was alle Mütter an ihren kleinen Kindern thun und was auch immer unter allen Nationen die Menschen gethan haben, wenn sie einander in ihrer Sprache, ohne es zu wollen und zu wißen, förderten: sie haben über nothwendige Dinge, über allerlei Erfahrungen vernünftig gesprochen, sei es in überlieferten Formen, sei es in neuen, und so ist eines jeden Sprache mit jeder neuen Erfahrung, der sie sich congruent gemacht, ohne bewußtes Zuthun von selbst gewachsen an Fülle und an Schöpfungskraft.

Karl. In diesem Sinne ertheilt also jede Schule Unterricht in der Muttersprache.

Philipp. Soll sie es noch in einem andern Sinne thun, so haben wir ein Feld der Zwiespalt und des Streites vor uns, von dem man in den Zeiten vor der systematischen Experimental-Pädagogik keine Ahnung hatte. Allein sie thut es. Mag es uns freuen oder bekümmern, sie thut es, und mit praktischen Schulleuten, welche einen unmittelbaren Unterricht in der deutschen Sprache gut heißen oder angewiesen sind, ihn zu ertheilen, werden wir uns auf jenem Felde kaum begegnen. Hier vielmehr wie überall, wo es sich nicht um bloße Feststellung oder Behauptung von Grundsätzen handelt, sondern um etwas, was unter gegebenen Umständen gethan werden müße und wozu man sich bei bestehenden Einrichtungen entschließen könne, hier wird gewis der beste Rath sein, sich über etwas zu vereinigen, was beide Theile gut heißen müßen und jeder auf seine Weise verwenden kann.

Karl. Und das, meinst du, sei ein gutes Lesebuch.

Philipp. Ja, und zwar aus mehreren Gründen. Einmal weil dasselbe der Nothwendigkeit gegenüber, die der Geist des Unterrichts ist, in die Schule das Moment der Freiheit und Liebe einführt. Die Mühseligkeit des unaufhörlichen Lernens wird auf eine wohlthuende Weise durch eine Beschäftigung mit so schönen Dingen unterbrochen, und daß dieß in der Schule selbst geschieht und nicht dem Zufall oder der Willkühr außerhalb derselben empfohlen bleibt, darin liegt der eigentliche Seegen.

Karl. Du drückst dich sehr milde aus, wenn du die Noth der Jugend Nothwendigkeit nennst. Müßte ich nicht fürchten, dich aus dem Zusammenhang deiner Gründe zu bringen, so würde ich dir eine Jugend schildern, welche am frühzeitigen Sprachenlernen leiblich und geistig zu Grunde gerichtet wird und unter den Schlägen ihrer Treiber den Prüfungen entgegenseufzt, die der Staat ihr Leben lang über sie verhängt.

Philipp. Das sind Lebensprüfungen besonderer Art.

Karl. Wie oft habe ich mich schon bei diesen Leiden unserer Jugend an die ergreifenden Verse Hölderlins erinnert, in welchen er das tantalische Treiben des Geschlechtes schildert:

Aber weh! es wandelt in Nacht, es wohnt wie im Orkus
ohne Göttliches unser Geschlecht! Ans eigene Treiben
sind sie geschmiedet allein, und sich in der tosenden Werkstatt
höret jeglicher nur, und viel arbeiten die Wilden
mit gewaltigem Arm, rastlos, doch immer und immer
unfruchtbar, wie die Furien, bleibt die Mühe der Armen.

Philipp. Andere würden die Noth in Schutz nehmen und mit demselben Dichter, den wir um so öfter anführen dürfen, als Gervinus ihn ganz vergeßen, sagen, daß aus ihr allein die Humanität entspringe, daß sie das Princip der Humanitätsstudien sei. Denn so heißen die Verse:

Der Noth ist jede Lust entsproßen,
und unter Schmerzen nur gedeiht
Das Liebste, was mein Herz genoßen,
der holde Reiz der Menschlichkeit.

Karl. Dieß Holde selbst aber ist nicht die Noth, sondern die aus ihr geborene Liebe und Freude. So lange die Noth dauert, ist sie Noth, und so möge es denn immerhin geschehen, daß eben unter den Schmerzen der Studien sich der holde Reiz eines solchen Büchleins, die reine Menschlichkeit seines Inhalts um so wohlthuender entfalte.

Philipp. Mein zweiter Grund ist der, daß ein solches Büchlein, unabhängig von den Grundsätzen, die ein Lehrer über den deutschen Sprachunterricht habe, dem Geschmack der Schüler eine wünschenswerthe Richtung gebe. „Schönheit ist das Weltgeheimnis," sie ist auch das Geheimnis des Unterrichts; hat man es noch immer nicht für ausführbar gehalten, sie bei allem Unterricht das Erste und Letzte sein zu laßen, so finde sie wenigstens einige Stunden wöchentlich, in welchen ihre Herrschaft anerkannt werde. Auch diese wenigen Stunden können einen stillen Segen auf das Gemüth der Schüler wirken, so daß sie bald Anderes denken, thun, verlangen, als bis dahin.

Karl. Du weißt, ich bin in diesem Punkt ganz mit dir einverstanden, vornehmlich was die Realschulen betrifft.

Philipp. Das Dritte ist, daß ein solches Büchlein die jungen Leser auf eine freundliche Weise in die Literatur einführt. Es werden ihnen bei längerer Beschäftigung mit demselben zugleich die Namen unserer Dichter geläufig, das Buch nennt bald dieses bald jenes Werk derselben, sie erfahren von verschiedenen Zeiten der Literatur und werden auf mancherlei Bezüge derselben hingewiesen, lernen auch einige derselben schon näher kennen, und sei es nun, daß die Knaben in späteren Schulklassen weiter geführt werden, sei es, daß sie die Schule früher verlaßen, immer werden sie an den Erinnerungen, die sie von dem Buche mitbringen, sich beßer zurechtfinden und erweiternd und berichtigend an dieselben anknüpfen können.

Karl. Auch an die verschiedenen Darstellungsweisen in Poesie und

Prosa, die das Buch sie kennen lehrt, namentlich an die verschiedenen Formen der Gedichte, binden sich allerlei Erinnerungen, die den jungen Leuten bei späteren Studien oder Privatlectüre zu gute kommen.

Philipp. Endlich hat ein Lesebuch einen von allen Ansichten über den deutschen Sprachunterricht unabhängigen Einfluß auf die Sprachbildung der Schüler. Es unterstützt die lebendige freie Sprache, die Sprache des Lebens in ihrer reinsten Gestalt. In der Schule herrscht eine Sprache, die in der Regel weit absteht von der Sprache des Lebens außerhalb der Schule, sowohl dem Inhalt, als der Form nach: die Lehrgegenstände und deren Behandlung fordern es. So bringt der Schüler aus den Lehrstunden keinen Gewinn, was die Sprache betrifft, in sein Haus, unter seine Gespielen, in das öffentliche Leben mit, ja, hat die Schule ihn so gefaßt, wie sie es wünschen muß, so wird er den genannten Verhältnissen eher entfremdet und weiß sich mit seiner Schulsprache nicht zurecht zu finden. Hat ihn die Schule nicht recht gefaßt, sondern fühlt er sich heimischer im freien Umgang mit Eltern und anderen Erwachsenen, mit Geschwistern und Gespielen, so fragt sich erst, was ihm hier geboten wird und ob ihm hier ein größerer Gewinn für seine Sprachbildung erwächst.

Karl. Man könnte es so ausdrücken und sagen: die Schulsprache entspricht der wißenschaftlichen Literatur, während die Sprache des Lebens denjenigen freien Productionen entspricht, die unter dem Namen der Nationalliteratur begriffen werden und die man, nach Analogie der freien Künste, füglich freie Literatur nennen dürfte. Daß ein ausschließlicher Verkehr mit wißenschaftlichen Dingen, und wiße man sich über dieselben vortrefflich auszudrücken, doch den Sprachverhältnissen des umgänglichen und öffentlichen Lebens entfremden kann, weiß jeder, der die deutschen Gelehrten kennt. Eben so gewis ist es aber auch, daß der Knabe außerhalb der Schule wenig hört, was auf eine ihm gemäße Weise seine Ideen bereichern und seine Sprache bilden könne. Wo keine lebendige Tradition, keine im Volk fort- und fortblühende Poesie, sondern die Schule das neue Geschlecht erzieht, da muß außerhalb derselben die Sprache des Knaben verwildern. Die hochdeutsche Cultur entäußert sich der Volkspoesie, und während sie statt des milden Lichts derselben den lesenden Ständen, die des Weges weiter gehen, den die Schule sie gewiesen, glänzendere Gaben bietet, läßt sie die unteren, so weit ihr Einfluß reicht, leer und hilflos; die Jugend aber kommt dann überall zu kurz. Sie hat nichts von dem, was die Erwachsenen einsam lesen, und was sie sprechen sei es im besten Falle von Dampf-

maschinen oder Galvanoplastik, hat billigerweise für sie keine Anziehung oder eine zerstörende, und so ist die Ausbildung ihres innern Lebens überall gefährdet, namentlich die Sprache aus dem Zauberkreiße der Poesie wie absichtlich entrückt.

Philipp. Du sprichst ja, als wolltest du mir kein Wörtlein übrig laßen. Eins aber möchte ich erinnern: beweisen wir nicht zu viel? Liest denn nicht die Jugend außerhalb der Schule vielmal mehr, als die drei Bändchen des Lesebuchs betragen? Und sind nicht Eltern und Erzieher hinreichend bedacht, ihnen gute Bücher in die Hände zu geben? Und gibt es nicht gute, für die Jugend geeignete Bücher genug? Aber das Lesen allein thut es nicht. Die Jugend verfährt beim Lesen umgekehrt, als was die Lehrer zu thun geneigt sind: diese abstrahiren gern die Form im Einzelnen, die Jugend abstrahirt den Stoff im Ganzen. Besonders beim einsamen, stummen Lesen. Man kann überall die Beobachtung machen, daß vieles Lesen die Sprache nicht verhältnismäßig fördert. Wenn man dazu nimmt, daß auch keineswegs von allen Schülern außer der Schulzeit gelesen wird oder gelesen werden kann, so ist ein Buch, in welchem regelmäßig alle lesen, aus welchem laut gelesen wird, und so, daß Zeit bleibt, das Gelesene zu erwägen, und zumal ein Buch, das eine Auswahl des Mannigfaltigsten und Schönsten in sich begreift, gewis geeignet, die Ausbildung der freien lebendigen Sprache in dem Schüler wesentlich zu unterstützen.

Karl. Wann und wie wird der Gewinn sich zeigen? Wäre denn in der That gewonnen, wenn die Jugend in diesem Alter schon so gar dreist und gewandt sprechen gelernt hätte?

Philipp. Gewis nicht, eher verloren. Nein, die Jugend muß haben, als hätte sie nicht. Das ist ihr herrliches Vorrecht. Wo ein jugendliches Wesen uns anzieht, da ist es der Ausdruck dieser unendlichen Innerlichkeit; wo es uns abstößt, ist es die Oberflächlichkeit, der Schlacken des Innern.

Karl. Erkläre also, wie du es mit jener Unterstützung der Sprache meinst.

Philipp. Ich suche den Gewinn, den ein Kind davon hat, daß es im Hause seiner Eltern über allerlei Dinge des innern und äußern Lebens schön und treffend sprechen hört, nicht in der Lust oder in dem Vermögen, dieß alsbald nachzuthun, sondern in einer stillen Sinnen- und Geistesbildung, die erst zu ihrer Zeit ihre Früchte trägt. Wenn der Gebrauch eines Lesebuchs in der Schule diese Einwirkung des Familienlebens auf die Sprache des Knaben unterstützen oder ersetzen soll, so gilt davon ganz dasselbe.

Etwas Schönes sprechen oder lesen hören oder selbst mit Beachtung des Einzelnen lesen, ist eine Uebung des Sprachsinns und Sprachgefühls, die theils der Art, wie das Kind in den ersten Jahren sprechen lernt, ohne selbst zu sprechen, theils der Uebung des musikalischen Gehörs vergleichbar ist. Keine spätere active Uebung, die der eigenen Fertigkeit, kommt hier an innerem Gehalt der Vorbildung gleich, die das Kind durch Singen= und Spielenhören schöner Melodien schon in den ersten Jahren erhält oder kann den Mangel derselben ersetzen. So wird noch weniger eine spätere künstliche Bearbeitung der Sprachfertigkeit das verzogene Gehör, das stumpfe Sprachgefühl wesentlich verbeßern; Ohr und Mund sind mit dem Geschmack, den Neigungen, dem Verstande zugleich versäumt oder verwöhnt worden, und diese Dornenhecke durchbricht kein Lehrer, sondern alle hundert Jahre einmal ein königlicher Augenblick.

Karl. Nach dem, was vorher über das Wesen des Styls gesagt worden, muß ja geradezu geläugnet werden, daß Schüler zu einer selbständigen Production fähig seien. Denn dazu würde eine durchdringende Kenntnis des darzustellenden Gegenstandes gehören, die bei ihnen nicht vorausgesetzt werden kann; sodann eine vollendete eigene Persönlichkeit, während die Jugend eben Jugend ist; endlich Menschenkenntnis, des Lesers wegen, die aber jedenfalls fehlen wird und muß.

Philipp. Vergeßen wir nur eine sehr wichtige Unterscheidung nicht.

Karl. Welche?

Philipp. Die zwischen mündlicher und schriftlicher Rede.

Karl. Ich habe darüber noch nie nachgedacht. Soll man denn nicht schreiben wie man spricht? und umgekehrt?

Philipp. Ich glaube, für gewöhnlich wäre das Eine so unausstehlich wie das Andere. Es würde die höchste Stufe geistiger Bildung bezeichnen, so einfach zu schreiben, als man spricht, und so gewählt zu sprechen, als man schreibt. In der Regel wirst du es nicht finden, oder hie und da bei sehr zweideutiger Bildung.

Karl. Verstehe ich dich recht, so meinst du, in der mündlichen Rede dürfe man dem Knaben einige Nachläßigkeit, eine gewisse Natürlichkeit zu gute halten.

Philipp. Wenn du willst, ja. Doch behaupte ich noch viel mehr, daß dieß, ich würde es nur nicht Nachläßigkeit nennen, zum Wesen der mündlichen Rede gehöre und nicht bloß nachgesehen sondern gefordert werden dürfe.

Karl. Die mündliche Rede willst du nicht unter die Zucht jener Leseübungen stellen?

Philipp. Sie wird sich dem Einfluß derselben nicht entziehen, ja sie muß ihn der Natur der Sache nach schon kund geben, ehe von einem Styl der schriftlichen Darstellung die Rede sein kann. Ich meine nur, wir dürfen die mündliche Rede nicht von dem Begriff der freien Production ausschließen, und dann folgt von selber, daß sich unsere Sätze von der Unnatürlichkeit und Unmöglichkeit freier Productionen nur auf die schriftliche, nicht auf die mündliche erstrecken können.

Karl. Ist denn in der That ein so großer Unterschied zwischen beiden?

Philipp. Gewis, ein sehr großer. Nehmen wir die Vergleichungen mit der Musik wieder auf, so wirst du zugeben, daß man Kinder nicht bloß Gesang und Musik müße hören laßen, sondern es auch gern sehen, wenn sie selbst singen und den Vögeln gleich in allerlei musikalische Bewegungen ihre Gemüthsstimmung aussprechen. Gerade so weit aber dieses Singen und Nachsingen vom musikalischen Componiren entfernt ist, so weit ist es die mündliche Rede des Knaben von der schriftlichen Darstellung.

Karl. Mir ist schon öfters eine große Aehnlichkeit zwischen der schriftlichen Darstellung und der musikalischen Composition aufgefallen. Jetzt zieht es mich mehr an, ohne Gleichnis zu erfahren, worin der Unterschied zwischen schriftlicher und mündlicher Rede beruhe.

Philipp. Ich will es dir sagen: darin, daß Sprecher und Hörer einander sehen, Schreiber und Leser aber nicht.

Karl. Dann wird es doch auf jene Nachläßigkeit hinauskommen, die es sich verzeiht, etwas zu sagen, was sie einen Augenblick nachher wieder zurücknimmt. Die mündliche Rede wäre dann, so zu sagen, historischer, als der schriftliche Ausdruck, sie gienge getreuer neben der Gedankenentwicklung her und bildete auch alle Uebereilungen und Verwirrungen derselben nach, in der Gewöhnung, daß sich im Lauf der Unterhaltung alles zurecht finden und ausgleichen werde.

Philipp. In der Unterhaltung, und diese Form der mündlichen Rede können wir in der That beide vor Augen behalten, da uns der Vortrag des eigentlichen Redners hier weniger angeht. Aber die unmittelbare Gegenwart des Redenden und des Hörenden, vielleicht auch die des Gegenstandes, so daß alle drei grammatische Personen einander vor Augen haben, gibt auch, abgesehen von jenen Ergänzungen und Nachbeßerungen, dem Styl der mündlichen Rede eine ganz andere Haltung, als die schriftliche

haben kann. Wie vieles kann man in den Augen lesen, was dann nicht gesagt zu werden braucht; Verneinungen und Bejahungen kann man einander zuwinken, durch Geberden und Betonung in größter Kürze nachhelfen, wo schriftlich viel Weitläufigkeit und Künstlichkeit nöthig wäre; die Pronomina sind unmittelbar verständlich, die Demonstrativa durch persönliches Hinweisen, statt dessen die schriftliche Darstellung sich der Umschreibungen und anderer Künste bedienen muß. Alles Dinge, die den Styl der mündlichen Rede wesentlich bestimmen.

Karl. Namentlich, das sehe ich wohl, lebhafter machen. Sollte ihm nicht auch von selbst eine größere Heimlichkeit und Vertraulichkeit beiwohnen? Ueberhaupt, meine ich, müßte ihn auch das bestimmen, daß die Unterhaltung unter vier Augen geschieht oder doch nur unter Wenigen, während die schriftliche Darstellung mehr Rücksichten nehmen muß.

Philipp. Du hast Göthes Werke? Mir ist eine Stelle aus Dichtung und Wahrheit erinnerlich, wo Göthe davon spricht, wie er in Leipzig mit seinem oberdeutschen Ausdruck angestoßen. Ich lese sie dir vor. Sie drückt das, was du meinst, vortrefflich aus und gilt natürlich von Knaben noch mehr als von Göthe, da sie jedenfalls dem Alter und wahrscheinlich auch dem Geiste nach um einige Stufen tiefer stehen als er. „Jede Provinz liebt ihren Dialekt, denn er ist doch eigentlich das Element, in welchem die Seele ihren Athem schöpft. Mit welchem Eigensinn aber die meißnische Mundart die übrigen zu beherrschen, ja eine Zeitlang auszuschließen gewußt hat, ist jedermann bekannt. Wir haben viele Jahre unter diesem pedantischen Regimente gelitten, und nur durch vielfachen Widerstreit haben sich die sämmtlichen Provinzen in ihre alten Rechte wieder eingesetzt. Was ein junger lebhafter Mensch unter diesem beständigen Hofmeistern ausgestanden habe, wird derjenige leicht ermeßen, der bedenkt, daß nun mit der Aussprache, in deren Veränderung man sich endlich wohl ergäbe, zugleich Denkweise, Einbildungskraft, Gefühl, vaterländischer Charakter sollten aufgeopfert werden. Und diese unerträgliche Forderung wurde von gebildeten Männern und Frauen gemacht, deren Ueberzeugung ich mir nicht zueignen konnte, deren Unrecht ich zu empfinden glaubte, ohne mir es deutlich machen zu können. Mir sollten die Anspielungen auf biblische Kernstellen untersagt sein, so wie die Benutzung treuherziger Chroniken-Ausdrücke. Ich sollte vergeßen, daß ich den Geiler von Kaisersberg gelesen hatte, und des Gebrauchs der Sprichwörter entbehren, die doch, statt vieles Hin- und Herfackelns, den Nagel gleich auf den Kopf treffen; alles dieß, das ich

mir mit jugendlicher Heftigkeit angeeignet, sollte ich missen, ich fühlte mich in meinem Innersten paralysirt und wußte kaum mehr, wie ich mich über die gemeinsten Dinge zu äußern hatte. Daneben hörte ich, man solle reden wie man schreibt und schreiben wie man spricht; da mir Reden und Schreiben ein für allemal zweierlei Ding schienen, von denen jedes wohl seine eigenen Rechte behaupten möchte. Und hatte ich doch auch im Meißner Dialekt manches zu hören, was sich auf dem Papier nicht sonderlich würde ausgenommen haben."

Karl. Meinst du, man dürfe noch weiter gehen und der Jugend, die sonst hochdeutsch erzogen werden soll, gar die Mundart selbst, nicht bloß, was Göthe meint, die mundartliche Färbung der Schriftsprache gestatten?

Philipp. Wo eine reine Mundart gesprochen wird, unbedenklich. Auch werden wir wenig zu gestatten haben: die Knaben fragen uns gar nicht, und nur die äußerste Pedanterie und Polizei wird sie dahin bringen, im vertraulichen Umgange sich anders als in ihrer Mundart zu unterhalten. In der Schule und sonst in förmlicheren Verhältnissen werden sie sich dagegen leicht zur Schriftsprache bequemen.

Karl. Die Pflege des Mundartlichen wird auch auf hochdeutschen Schulen eine würdige Aufgabe sein. Nur ist hier die allgemeine Schriftsprache als Grundlage zu betrachten, während auf den sogenannten Volksschulen es die landschaftliche Mundart ist und das Hochdeutsche fast wie eine fremde Sprache erlernt wird.

Philipp. Aber nun laß uns darauf zurückkommen, daß es unsere Meinung ist, die freien schriftlichen Darstellungen seien keine Aufgabe für Knaben der von uns vorausgesetzten Altersstufen. Meinst du, dieß werde Jedermann zugeben?

Karl. Wie nicht? Hat man sich doch seit einem Menschenalter von der Fruchtlosigkeit der sogenannten deutschen Aufsätze überzeugen können.

Philipp. Man hat sich aber nicht überzeugt. Setzen wir den beßeren Fall, daß ein Lehrer das Mislingen seiner Bemühungen in dieser Beziehung eingestehe, so wird er doch lieber sich oder den Schülern die Schuld beimeßen, ehe er das Verkehrte des ganzen Beginnens zugibt. Ich stelle mir vor, daß man von der Ansicht ausgeht, der erwachsene Mensch unterscheide sich von der Jugend nicht der Art, sondern nur dem Grade nach, dergestalt, daß eine Stufenleiter von der geringeren Befähigung aufwärts

zu immer höherer führe und, während ganz Vollkommenes Niemand leiste, auch die Jugend nur verhältnismäßig Unvollkommenes hervorbringe.

Karl. Man sollte doch die auffallende Erfahrung beherzigen, daß Knaben, die Jahre lang die fatalsten Aufsätze geliefert, plötzlich wie durch eine Offenbarung geschickt zu guten Arbeiten werden: die Zunge der Darstellung ist gelöst, und was sich früher nicht erzwingen ließ, kommt nun wie von selber. Wenn es hier Stufen gegeben hätte, würden sie, ohne es zu wißen, eine große Anzahl überflogen haben.

Philipp. Das sind psychologische Erfahrungen, die sich keinem Lehrplan beugen.

Karl. Wie aber erklärst du dir dieselben?

Philipp. Sehr einfach. Der Zeitpunkt, mit welchem die Befähigung des Knaben zu geistiger Production eintritt, fällt in die Periode seiner Entwickelung zur Mannbarkeit. Die geistige Pubertät bindet sich an die leibliche.

Karl. Diese Periode fiele jenseits der Zeit, die wir voraussetzen und bis zu welcher dein Lesebuch reichen soll; sie tritt bei uns in der Regel mit dem funfzehnten, sechzehnten Jahre ein.

Philipp. Du kennst ja die Veränderungen, welche in dieser Uebergangszeit des Menschen aus dem Stande des Knaben in den des Jünglings, in dieser Zeit der vollendeten leiblichen Entwickelung, an dem Körper vorgehen; aber auch der Charakter erfährt eine wesentliche Umstimmung, gleich als sei dieselbe an die Umstimmung der Kehle, das wesentlichste der Sprachorgane, geknüpft. Alles, was bis dahin Spiel und Nachahmung war, wird jetzt Ernst und Trieb nach Production. Es wäre ein Wunder des Unverstandes, wenn man in der künstlichen Bildung des Menschen, in der Schulbildung, nicht eben da Epoche machen wollte, wo es die natürliche so auffallend thut.

Karl. Wo man auch in geistlicher Hinsicht eine macht, denn man legt die Confirmation in diese Zeit.

Philipp. Jene Stufen, von denen wir sprachen, brauchte man also nicht zu verwerfen, nur daß die erste in die Zeit der Pubertät fiele.

Karl. Freie geistige Productionen vor dieser Zeit erzwingen, wäre dann gerade so sündhaft, als in einem Knaben durch unnatürlichen Reiz den leiblichen Geschlechtstrieb erregen, der nach Gottes Willen noch schlummern soll.

Philipp. Siehst du es so scharf an, so erinnere dich auch, wie alt

einen Knaben plötzlich Onanie macht; sie macht ihn zum Jüngling, auf eine entsetzlichere Weise als wo es bei Novalis heißt: „Er war in dieser Nacht um mehrere Jahre älter, aus einem Jüngling ein Mann geworden.“ Damit stellen sich auch allerhand unheimliche Gelüste ein, auf die der gesunde Knabe nicht gefallen wäre, Anticipationen aus dem Jünglingsalter, überall begleitet von falscher Schaam, von einem unsichern, bald scheuen, bald dreisten Wesen. Und zu diesen Gelüsten gehört namentlich das nach freien geistigen Productionen.

Karl. So wirkt die leibliche Anticipation auf die geistige; wie leicht dürfte auch das Umgekehrte stattfinden. Man verrückt alle Verhältnisse.

Philipp. Man setzt Betrachtungen an die Stelle von Sitten und Gewöhnungen oder macht Sitten und Gewöhnungen durch Betrachtungen zweifelhaft. Ein Knabe soll turnen, aber keinen Aufsatz „über den Nutzen des Turnens in leiblicher und in geistiger Beziehung“ ausarbeiten; ein Kind soll nicht einschlafen, ohne gebetet zu haben, aber keinen Aufsatz machen über den Nutzen des Abendgebets.

Karl. Andere nehmen mehr Anstoß daran, daß man auf den Schulen das Studium der deutschen Grammatik zu früh anfange.

Philipp. Was man so deutsche Grammatik nennt.

Karl. Nenne es immerhin anders, so ist es doch das, was ich meine.

Philipp. Es hat den Namen deutsche Grammatik bekommen, wie Fenster von finster. Aber sei es, was es sei, so stimme ich mit denen, die davon nichts wißen wollen, gerade so, als wenn es wirklich deutsche Grammatik wäre.

Karl. Ich verstehe dich nicht.

Philipp. Ich meine, ein gründliches grammatisches Studium der Muttersprache kann unmöglich vor dem vierzehnten, funfzehnten Jahre beginnen, und jenes Unbekannte kommt immer zu früh. Erinnerst du dich noch, mit welchem Jubel uns Eduard einmal erzählte, daß ihm ein Büblein gesagt, es habe jetzt Unterrichtsanschauung? Er trieb mit diesen Künsten seinen Spott und nannte die andere Seite derselben Dünkelübungen.

Karl. Und hatte Recht. Man gebehrdet sich ja, als hätte man gar nichts Eiligeres und Beßeres zu thun, als die Kinder verständig zu machen. Verstand kommt nicht vor Jahren. Aber wir dürfen auf diesen Gegenstand nicht weiter eingehen. Nur daß man diese wunderlichen Beschäftigungen, die so unnütz wie möglich sind, geradezu als Sprachübun-

gen auffaßt. Wenn Eduard sie lächerlich machen wollte, holte er Tiecks verkehrte Welt und las uns die vortreffliche Scene daraus vor:

„Gattin. Sieh, mein trauter Mann, Adelaide lernt schon spielen.

Rabe. O welche väterlichen Gesinnungen, welche liebevollen Empfindungen bei mir erregt werden, wenn ich so die Fortschritte meiner verehrungswürdigen Kinder gewar werde.

Gattin. Mit Recht nennst du sie verehrungswürdig, denn ich verehre sie auch, ja, ich bete sie an.

Wilhelm. Lieber Vater, wozu ist aber das Buchstabiren nütze?

Rabe. Höre doch, liebe Gattin, die philosophische Frage des allerliebsten Kindes! Komm her Junge, dafür muß ich dich tüchtig küssen. O Kind, du wirst gewis ein großes Genie werden! Zweifelst du schon jetzt an dem Nutzen des Buchstabirens, was wirst du erst in deinem dreißigsten Jahre thun?

Gattin. Sieh, Adelaide, so wirft man in die Höhe. Das heißt werfen, mein Kind."

Philipp. Wie lange ist es her, daß Tieck dieß geschrieben! Und passt noch immer auf die heutige Zeit.

Karl. Nun habe ich noch einige Fragen rückständig. Zunächst: warum hältst du die Grammatik der Muttersprache für einen Unterrichtsgegenstand, der vor dem vierzehnten Jahre nicht genannt werden soll?

Philipp. Weil die Muttersprache zu nahe liegt.

Karl. Du scherzest. Gerade, weil sie so nahe liegt, scheint mir, könne und solle man recht früh mit ihr beginnen.

Philipp. Es geschieht ja auch: kann man noch früher beginnen, als es die Mutter thut? Auch gibt es keinen Unterrichtsgegenstand, der so beharrlich fortgesetzt, in so vielen Stunden gepflegt würde. Die ganze Umgebung ist wie gedungen für das Kind, es Sprache zu lehren, und man läßt nicht ab, bis es sie gelernt.

Karl. Du weißt, ich meine die Schule. Ist es nicht allgemein angenommen, daß der Unterricht bei dem Zunächstliegenden beginnen und nur allmählich zu dem Entfernteren übergehen soll?

Philipp. Allgemein? Daß ich nicht wüßte. Es mag Lehrer geben, die ihren Unterricht mit dem Hemd anfangen und dann in immer weiteren Kreißen nach und nach Haus und Hof und endlich die entlegneren Welttheile durch nehmen; andere fangen vielleicht noch gründlicher mit Haut und Haaren an oder gar mit den Eingeweiden, der Selbstkenntnis wegen.

Karl. Aber die Sprache!

Philipp. Es scheint mir ziemlich unnütz, noch Schulstunden auf etwas zu verwenden, wozu die besten Anstalten getroffen sind, es außerhalb der Schule zu lernen, und zwar Anstalten von der Strenge, daß Keiner entlaßen wird, der nicht sprechen gelernt habe. Oder kennst du, die Stummen ausgenommen, Jemand, der nicht sprechen könnte?

Karl. Mir ist noch Keiner vorgekommen. Aber sollten nicht die meisten Menschen ihre Sprache unbewußt gelernt haben?

Philipp. Ich hoffe. Oder haben sie etwa übel daran gethan?

Karl. Das nicht, aber beßer hätten Eltern und Geschwister vielleicht gethan, während dieses Naturalisirens dem Kinde einige Beihilfe zu geben, so daß es nicht bloß seine Sprache, sondern noch etwas an derselben gelernt hätte.

Philipp. Was zum Beispiel?

Karl. Sich des Einzelnen bewußt sein. Das Kind lernt die Sprache so durch einander, zu sehr im Ganzen, ohne alle Methode, nicht recht durchsäuert von Nachdenken.

Philipp. Wie aber anders machen? Ein wenig Sauerteig durchsäuert freilich drei Scheffel Mehl; aber wer sagt denn, daß Kinder geknetetes Mehl sind? Es müßte auch ein großer Sauertopf sein, der ihre Natur überwältigte.

Karl. Aber ich bin noch nicht fertig.

Philipp. Hat die Schalkheit kein Ende?

Karl. Ich meine doch, die Kinder könnten ihre Sprache mehr mit Bewußtsein lernen, als es gewöhnlich geschieht.

Philipp. Aber, mein Gott! sind sie denn bewußtlos, wenn sie sprechen und sprechen hören?

Karl. Das nicht, aber sie sind sich ihres Bewußtseins nicht klar bewußt. Würdest du es mit zum Sauerteig rechnen, der ihnen schade, wenn man anfangs alle Tage eine Anzahl Wörter, am besten solche, die sie noch nicht unregelmäßiger Weise gelernt, mit ihnen durchgienge, etwa immer sechs Substantiva, sechs Adjectiva, sechs Verba? Man könnte ihnen auf diesem Wege, wie dort die Gattin, bei Gelegenheit der Realdefinitionen allerlei zu denken geben. Und, sage selbst, hieße dieß nicht corriger la nature? Zumal wenn man bald weiter geht?

Philipp. Wie oft habe ich bedauert, daß ein Kind so ohne Weiteres gehen und eßen lernt. Wie langsam lernt es beides, mit den Thieren ver-

glichen: ist es nicht ein Wink der Natur, daß es beides mit Bewußtsein lernen sollte? Könnte man ihm während des Eßens die Mechanik des Kauens beibringen; daß es seine Zähne mit Bewußtsein setzen und mit Bewußtsein die Zunge zwischen hindurch ziehen lernte, welch ein doppelter Genuß wäre da das Eßen, ein materieller und ein formeller. So aber wird die formelle Bildung, die das Kind beim Eßen genießen könnte, ganz versäumt, dergestalt, daß es erst spät oder gar nie erfährt, wie es mit denselben Organen seine Gedanken kaut, nämlich spricht, mit welchen es sich die Natur aneignet, nämlich sie verspeist.

Karl. Nicht einmal das Saugen macht man dem neugebornen Kinde klar, während doch die Natur offenbar absichtlich mit diesem einfacheren Verfahren anfängt, damit wir es dem Säugling, dessen Verstand für die Auffaßung des zusammengesetzteren noch nicht reif ist, zu definiren vermögen. Wie leicht würde ein Kind nachher alle objektiven Saugwerke, alle Spritzen und Brunnen begreifen, hätte es gleich früh schon das Nächste, sein eigenes Saugen, begriffen.

Philipp. Vom Sehen und Hören gar nicht zu sprechen. Das ist ausgemacht: so unendlich dumm, wie sich ein Kind in den ersten Monaten beim Sehen und Hören anstellt, würde es sich gewis nicht anstellen, käme man ihm gleich anfangs mit einiger Optik und Akustik zu Hilfe, ich will nur sagen, mit den ersten Grundbegriffen oder auch nur mit der Definition der geraden Linie. Der beste Beweis davon sind die zwölf Kinder des Mopsus in der Gabel, von denen die Phyllis klagt:

Mit denen, die just drei Jahr alt sind,
treibt er den Euklid und die Regel de Tri,
Ja, Einem, der kaum noch den Fallhut trägt,
lehrt er das Gesetz vom beschleunigten Fall,
Und mit Einem, der noch in die Windel hofirt,
liest er im Virgil der Harpy'n Unart.

Karl. Aber Scherz bei Seite: kann man denn sagen, das Kind empfange beim Saugen und Eßen und Gehen und Sehen und Hören, beim Sprechen, überhaupt bei allen seinen und seiner Glieder Bewegungen keine formelle Bildung? Bilden sich denn nicht die Formen seiner Glieder und Organe dabei?

Philipp. Ja, aber ohne Bewußtsein, ohne Wißenschaft. Alle formelle Bildung hat keinen Werth, wenn man sich ihrer nicht bewußt ist. Nur die wißenschaftliche Bildung hilft vor Gott und Menschen.

Karl. O Plato! O Gymnastik und Musik! Was ist nun alles Turnen ohne Anatomie und alle Musik ohne Generalbaß!

Philipp. Die Sache hat eine sehr ernste Seite. Die Verstiegenheit der rationalistischen Pädagogik kommt aus der Erniedrigung der Wißenschaft. Man will nicht das Objekt erkennen, sondern das Subjekt bilden oder unterhalten. Man hat keine Hochachtung vor dem Objekt, weder vor seiner Ewigkeit noch vor seinem Organismus. Wäre jenes, so würde man die Wißenschaft nicht so bloß aus der Gegenwart und für die Gegenwart studiren, wäre dieses, so müßte man die Wißenschaft als ein unendliches Studium ihres Objekts ansehen, nicht als eine bloße Anwendung des subjektiven Beßerwißens auf das Objekt.

Karl. Du hast Recht. Stellt es doch die Philosophie „des übergreifenden Subjekts" als Axiom auf, dem gar nicht mehr widersprochen wird, daß alle Erkenntnis mit Zweifel anfange. Aber das ist kein Axiom, sondern eine Injurie, und zwar gleich sehr gegen Objekt wie gegen Subjekt. Erkenntnis fängt mit Vertrauen an.

Philipp. Dieß ist entscheidend für das Verhältnis der Wißenschaft zur Schule. Während die Einführung der falschen Wißenschaft, des Affen der wahren, des Rationalismus in die Schulen daselbst den Sinn für wahre Wißenschaft ertödtet und durch die ungehörige Vorausbildung des Verstandes zuletzt alle produktiven Anlagen irre leitet, würde die wahre Wißenschaft in dieser Hinsicht ganz gefahrlos sein, vielmehr Hand in Hand mit Glauben und Poesie gehen.

Karl. Aber?

Philipp. Die Degradation der Wißenschaft zu einem bloßen Bildungsmittel, zu einem Mittel, das subjektive Bewußtsein zu erhöhen, entspricht auf dem Gebiete der Poesie dem Unwesen, vermöge dessen die Kunst ein bloßes Mittel zur Beförderung der Moralität sein soll. Wahre Wißenschaft und Kunst befördern gewis auch wahre Bildung und Moralität; aber dazu sind sie nicht da und sie befördern außerdem noch manches Andere, während die degradirte Kunst und Wißenschaft ihren vorgeblichen Zweck nur zum Schein erreichen und in Wahrheit weder bilden noch beßern, sondern albern und eitel machen.

Karl. Und wie ist es mit der wahren Wißenschaft auf der Schule?

Philipp. Wenn du nichts dagegen hast, so wenden wir uns zur Sprache zurück.

Karl. Es ist mir lieb. Ich bin begierig, die Gründe zu hören, die

dich bewegen, dem Studium fremder Sprachen auf Schulen den Vorrang vor dem der Muttersprache zu geben.

Philipp. Du nennst eben beides Studium, es verhält sich aber beidemal ganz verschieden damit. Schüler, die eine fremde Sprache studiren, wollen sich in Besitz derselben setzen, die fremde Sprache ist ein Objekt, welches durch das Studium herbeigeschafft, erworben wird. Schüler dagegen, die ihre Muttersprache studiren, sind bereits im Besitz des Objektes und ihr Studium hat also eine ganz andere Absicht.

Karl. Offenbar dieselbe Absicht, als wenn ich eine fremde Sprache, die ich schon sprechen und schreiben kann, studire.

Philipp. Allerdings. Und diese beiden Mal ist von einem wißenschaftlichen Studium der Sprache die Rede, während das Erlernen einer Sprache nicht so genannt werden darf.

Karl. Es ist also eben sowohl ein Irrthum, auf Schulen von einem Erlernen der Muttersprache, als von einem wißenschaftlichen Betreiben einer fremden zu reden?

Philipp. Die Erlernung einer fremden Sprache unterscheidet sich von ihrer Untersuchung oder von der Untersuchung der Muttersprache, wie sich das Zusammenbringen der natürlichen Dinge, das wir Naturbeschreibung nennen, von der eigentlichen Naturwißenschaft unterscheidet. Die Naturwißenschaft setzt die Natur als ihr Objekt voraus und erforscht die Gesetze der Bewegungen und der Gestalten; die Naturbeschreibung setzt die Gesetze als bekannt voraus und ordnet nach denselben die Mannigfaltigkeit der natürlichen Dinge. So müßen vor der Erlernung einer Sprache von Seiten eines Schülers die Gesetze derselben bekannt sein; aber nur diejenigen derselben, die zur Erlernung der Sprache dienen, befinden sich in der zu diesem Zweck verfaßten Grammatik beisammen, und heißen nun nicht Gesetze, sondern Regeln. Nach der Erlernung einer Sprache kann man die Gesetze derselben, die man bis dahin als Regeln gemerkt, im Zusammenhang des ganzen Sprachverbandes wißenschaftlich untersuchen und andere, die zur Erlernung nicht nöthig waren, ja ganze Gebiete der Sprachforschung, auf welche die Schule aus diesen Gründen fast keine Rücksicht nimmt, kennen lernen.

Karl. Du meinst die Lautlehre und die Wortlehre?

Philipp. Ja, beide als vergleichende, historische Wißenschaft, und zwar die Wortlehre sowohl von Seiten der Form, als von Seiten der natürlichen und grammatischen Bedeutung der Wörter.

Karl. Erlaube mir eine Frage. Allerdings wird es bei der Erler-

nung einer fremden Sprache vornehmlich die Syntax sein, auf die der Schüler seinen Fleiß richtet; Lautlehre und Wortlehre müßen verhältnismäßig zurücktreten, und insofern ist es auf keine vollständige wißenschaftliche Behandlung angelegt. Allein wenn nun der Schüler angeleitet wird, syntactische Regeln und synonymische Unterscheidungen selbst zu finden, hat dann nicht doch schon während des Erlernens der Sprache eine wißenschaftliche Untersuchung derselben statt?

Philipp. Ich gebe zu, daß Schüler bei wachsendem Sprachgefühl Beobachtungen der Art ohne Hilfe der Grammatik und des Wörterbuchs machen; allein immer im Dienst des Erlernens der Sprache, um vermöge des Gefundenen getreuer übersetzen oder richtiger sprechen und schreiben zu lernen, nicht der Sprachgesetze wegen. Das bezeichnet dem Lehrer die nothwendige Grenze. Ich halte es daher auch, beiläufig gesagt, für eine verschobene Ausdrucksweise, wenn man eine Methode des Unterrichts, die so früh wie möglich auf Logik der syntactischen Verhältnisse, auf Einsicht, nicht auf bloßes Behalten derselben, hinarbeitet, deswegen eine bildende nennt. Ist sie keine nothwendige, vermöge deren man die Sprache beßer und schneller lernt, so würde sie nichts taugen, und wäre sie noch viel bildender. Daß sie zugleich bildend ist, kann man eine gute Zugabe nennen, oder beßer gesagt, eine nothwendige, weil alles gründliche Lernen bildend sein muß.

Karl. Gleichwohl könnte man die formelle Bildung als eigentliche Absicht und die Sprache bloß als Mittel dazu ansehen.

Philipp. Das würde mir dann gerade die logisch-grammatische Methode bedenklich machen. Der Umkehrung von Zweck und Mittel, von Ursach und Wirkung, so verdeckt sie auch geschehen möge, folgt immer die Strafe auf dem Fuße nach. Ich würde nicht nur fürchten, daß man jene Methode schon in ein zu frühes Alter verlegen möchte, sondern auch, daß dieselbe dem Schüler den Geist des Alterthums verkümmerte und entfremdete. In der Syntax, überhaupt in der Grammatik allein besteht der Segen der alten Sprachen nicht; wenn man darin die formelle Bildung sucht, so kommt nur eine der unseligen Folgen zu Tage, welche die Ehescheidung von Form und Materie überall nach sich zieht.

Karl. Es würde also diejenige Methode die wahrhaft bildende sein, welche sich zur Aufgabe machte, die Schüler in den Geist des Alterthums einzuführen?

Philipp. Gewiß, und wenn dieser Zweck erreicht ist, so ist auch klassische, harmonische Bildung mit erreicht. Was der Schüler liest, was

gesagt wird, soll und wird ihn eben so sehr, oft mehr und durchgreifender bilden, als die Form, wie es gesagt wird, vollends als die bloße grammatische Form, welche die Wahl und Oekonomie der Worte, ihre Congruenz mit Natur und Gemüth nicht nachweist. Aber es ist thöricht so zu reden. Was gesagt wird und wie es gesagt wird, beides im Verein, eben jene Congruenz der Darstellung mit dem Dargestellten, wird unter der Leitung eines vom Geist des Alterthums erfüllten Lehrers die Schüler hinreißen und den Segen der alten Sprachen vererben.

Karl. Vielleicht sollten wir dieß dann doch lieber den Geist des Unterrichts nennen, da es doch immer die nächste Aufgabe der Schule bleibt, daß die Schüler die Sprache erlernen. Dann wird immer die logisch-grammatische Methode ihren Werth behalten; der Lehrer wird ihr dadurch, daß er die Construction, die Zeichnung, nicht das Ein und Alles sein läßt, den Stachel nehmen, der Schüler wird die Andacht des Lehrers noch mehr bei dem Glanz und der Wahrheit der Farben, vor allem bei dem Geist der Composition verweilen sehen und die Syntax als das begreifen, was sie ist, als ein nothwendiges Mittel zu einem unendlich höheren Zweck.

Philipp. So ruft Herder aus (Zur schönen Litt., XV. S. 202): „Denn um aller Musen willen, wozu lesen wir die Griechen? Ists nicht, daß wir eben diesen zarten Keim der Humanität, der in ihren Schriften wie in ihrer Kunst liegt, nicht etwa nur gelehrt entfalten, sondern in uns, in das Herz unserer Jünglinge pflanzen? Wer in Homer, ja in allen Schriftstellern von ächtgriechischem Geist, bis zu Plutarch und Longin hinab, bloß Griechisch lernet, oder irgend eine Wißenschaft in ihnen bloß und allein mit nordischem Fleiße verfolget, ohne den Geist ihrer Composition, diese feine Blüthe, mit innerer Zustimmung seines Herzens zu bemerken, der könnte, dünkt mich, an ihrer Statt Sinesen und Mongolen lesen."

Karl. Und ich will dir eine Stelle aus Göthe vorlesen, aus dem ersten Briefe, den er von Neapel nach seiner Rückkehr aus Sicilien an Herder schreibt. Er schildert diesem, wie ihm vor der hellen, reichen Natur des Südens das Verständnis der Odyssee aufgegangen: „Was den Homer betrifft, ist mir wie eine Decke von den Augen gefallen. Die Beschreibungen, die Gleichnisse rc. kommen uns poetisch vor und sind doch unsäglich natürlich, aber freilich mit einer Reinheit und Innigkeit gezeichnet, vor der man erschrickt. Selbst die sonderbarsten, erlogenen Begebenheiten haben eine Natürlichkeit, die ich nie so gefühlt habe, als in der Nähe der beschrie-

benen Gegenstände. Laß mich meinen Gedanken kurz so ausdrücken: sie stellten die Existenz dar, wir gewöhnlich den Effect; sie schilderten das Fürchterliche, wir schildern fürchterlich; sie das Angenehme, wir angenehm u. s. w. Daher kommt alles Uebertriebene, alles Manierirte, alle falsche Grazie, aller Schwulst. Denn wenn man den Effect und auf den Effect arbeitet, so glaubt man ihn nicht fühlbar genug machen zu können. Wenn, was ich sage nicht neu ist, so habe ich es doch bei neuem Anlaß recht lebhaft gefühlt. Nun ich alle diese Küsten und Vorgebirge, Golfe und Buchten, Inseln und Erdzungen, Felsen und Sandstreifen, buschige Hügel, sanfte Weiden, fruchtbare Felder, geschmückte Gärten, gepflegte Bäume, hängende Reben, Wolkenberge und immer heitere Ebnen, Klippen und Bänke und das alles umgebende Meer mit so vielen Abwechselungen und Mannigfaltigkeiten im Geiste gegenwärtig habe, nun ist mir die Odyssee ein lebendiges Wort."

Philipp. Freilich kann kein Lehrer mit seinen Schülern nach Sicilien wallfahrten; aber er soll sie auch nicht nach Grönland führen. Es ist doch zu betrübt, wenn bei vielen jungen Leuten die ganze klassische Bildung in Erinnerungen der Art besteht, wie sie Heine notirt, wenn er etwa sagt: Die unregelmäßigen Verba unterscheiden sich dadurch von den regelmäßigen, daß man bei ihnen mehr Prügel bekommt, als bei diesen.

Karl. Ich kenne das. Ich weiß auch, daß der alten Methode, welche die Regeln in keinen logischen Verband schließt, sondern als Aggregat von Imperativen an die Schüler bringt, leicht noch mehr Pedanterie beiwohnt. Doch wer kann läugnen, daß auch die Pedanterie etwas Bildendes hat? Zu dem, wie schwer ist sie zu erwerben, mit welchen Opfern! Man lernt viel Unnützes, bloß um ein Pedant zu sein, man hält das Unnütze für nützlich, bloß um ein Pedant zu sein, man entäußert sich aller Poesie, alles Idealen, bloß um ein Pedant zu sein — und wer da weiß, wie schwer, ja fast wie unmöglich es ist, heut zu Tage etwas Unnützes zu lernen, wie dazu die consequenteste, ihrer Absichten sich in jedem Augenblick bewußte Selbstbeschränkung gehört, wie es vollends ein Act übermönchischer Entsagung ist, sich dem Licht der Poesie für immer verschließen und sein ganzes Inneres dunkle Nacht der Prosa bedecken laßen, o der bekenne, ein Pedant ist etwas Erhabenes, etwas, das nicht bloß werth ist, in jedem Dampfwagenzuge auf dem ersten Platz zu sitzen, sondern werth, daß alle Poesie ihn schmücke, werth, kein Pedant zu sein.

Philipp. Was macht dich plötzlich so grimmig?

Karl. Daß auch mich ein pedantischer Unterricht in den klassischen Sprachen lange Jahre vom Alterthum ausgeschloßen. Hätte mich nicht die deutsche Litteratur in dasselbe eingeführt, so daß ich nun erst der Kenntnis jener Spracheu froh ward, so wäre ich wohl für immer der Meinung geblieben, daß gute Argumenter schreiben können klassische Bildung sei. Aber laß uns zur deutschen Sprache zurückkehren.

Philipp. Wie dich unsere Sprache in das klassische Alterthum eingeführt, so führt jeden seine Muttersprache in die fremde Sprache ein. Mag ich mir diese aneignen auf welchem Wege es sei, auf dem grammatischen der Schule oder unter dem fremden Volke durch Umgang mit den Leuten, ohne gelehrte Nachhilfe, immer lerne ich sie durch Vermittlung meiner Muttersprache, immer hatte sich an dieser bereits mein Denken entwickelt und gestaltet, die fremde Sprache gelangt an mich durch allerlei Vergleichungen mit der Muttersprache, durch allerlei Umsetzungen in dieselbe. Die Muttersprache dagegen ist die erste Sprache, die Sprache, die ich unmittelbar lerne, die ich nicht als Sprache lerne, sondern als Denken, Wollen und Empfinden, als congruent mit dem, was sie ausdrückt, mit allen göttlichen und menschlichen Dingen.

Karl. Sollte man nicht sagen dürfen, die Muttersprache sei angeboren? Wenn Kinder ihren Eltern ähnlich sind nach Leib, Seele und Geist, und oft nur unähnlich scheinen, weil sich an ihnen eine Eigenheit herausstellt, die in den Eltern nur unterdrückt war, wäre es nicht zu verwundern, wenn die in dieses dreifache Wesen nach allen Seiten verflochtene Sprache nicht auch als schon bestimmter Sinn und bestimmte Anlage zur Welt käme? Ein Kind, das nicht die Sprache seiner Eltern lernt, ist ein seinem Stamm entnommener, auf einen fremden gesetzter Zweig, in sein ganzes Wesen ist ein unendlicher Widerspruch gepflanzt.

Philipp. Auch die Nationalität wird von den Eltern auf die Kinder vererbt, so daß, wäre das Kind in den wunderlichen Fall gesetzt, eine Sprache zu wählen, keine andere der ihm von den Eltern eingeborenen Natur und Geschichte seines Volkes entsprechen würde, als eben die Sprache seiner Eltern.

Karl. Das Erlernen der Muttersprache ist nur eine Entfaltung des in das Kind gelegten bestimmten Sprachkeims. Wie während der ganzen Ausbildung des Menschen nichts zur Erscheinung kommt, als was nicht schon in ihm von Anfang vorgezeichnet gewesen, die ganze leibliche und geistige Gestalt des als diese Person, als diese Familie, als dieses Volk bestimmten Menschen, so kann auch, falls keine Verkrüppelungen und Pertur-

bationen stattfinden, keine andere Sprache sich in ihm entfalten, als die an den charakteristischen Keim der ganzen Person gebundene.

Philipp. Wie einseitig lauten daher die an der Spitze so mancher Grammatik stehenden Definitionen der Sprache, daß sie das Mittel sei, wodurch der Mensch seine Vorstellungen, andere sagen seine Gedanken, darstelle und mittheile. Als wenn sich nicht gerade umgekehrt alles, was wir unsre Gedanken, unser Wißen nennen, vermöge der Sprache auf uns vererbt hätte, so-daß man beßer sagen würde, die Sprache sei das Mittel, durch welches wir unsere Gedanken bekommen.

Karl. Unsere Gedanken, d. h. die Gedanken des Volks, zu dem wir gehören, die Gedanken der Vorwelt, die uns erzeugt und zu Trägern ihrer Ueberlieferungen bestimmt.

Philipp. Könnte ein Mensch Gedanken haben, die durchaus persönlich wären, bloß die seinigen, isolirte, ohne alle Vergangenheit, so würde man in Beziehung auf dergleichen von der Sprache sagen können, sie sei dazu da, dieselben zu verschweigen. Sie könnte dieselbe nicht ausdrücken, so wenig sie eine neue Wurzel erzeugen kann. Zum Glück aber gibt es keine unhistorischen Gedanken, und das Vorgeben, etwas ganz Neues, Isolirtes zu sagen, ist jedesmal eine Lüge.

Karl. Wenn wir unsre Sprache so lebendig durchfühlen, durchwißen könnten, daß wir in jedem Wort das ganze Alterthum unseres Volks empfänden — was meinst du? Wäre es nicht herrlich, so mit jedem Gedanken den Geruch der Vorwelt zu athmen? mit jedem Ausdruck an die Wurzeln der Zeit und die Zinnen aller Geschlechter zu rühren?

Philipp. So durch und durch als zu uns gehörig, als unserem innersten eigensten Wesen gleich und gemäß empfinden wir keine fremde Sprache, und hätten wir sie als Schlegel oder Rückert oder Tholuck oder Gützlaff gelernt. Die Muttersprache wächst und entwickelt sich in uns gleich dem Aug und Ohr, gleich der Seele in Aug und Ohr, gleich der Liebe in der Seele.

Karl. Und wir hinwider entfalten unser ganzes Denken und Dichten in der Sprache, als in seinem Elemente, ja wir selbst durch und durch gehen auf in Sprache, die in unseren urweltlichen Gebeinen tönt, in unserem urweltlichen Blute ihre Rhythmen pulsirt.

Philipp. Gut.

Karl. Du lachst. Darf ich dich also vielleicht erinnern, die eigentliche Frage nicht zu vergeßen?

Philipp. Ich habe sie keinen Augenblick vergeßen. Sprächen wir nicht, sondern schrieben wir, so hätten wir auf vernünftige Weise entwickelt, wie die Muttersprache die einzige Sprache ist, die wir wißenschaftlich durchdringen können, und wie dieß allein dadurch möglich wird, daß sie gleich uns eine ewige, die Gegenwart erzeugende Vergangenheit hat. Wäre sie bloß eine heutige, so würde es weder möglich sein, sie zu studiren, noch würde es sich der Mühe lohnen. Aber daß wir sie wie uns selbst empfinden und zugleich auch außer uns anschauen können, wie wir uns in der Geschichte unsres Volkes anschauen, das erhebt sie zu dem würdigsten Gegenstand aller Wißenschaft, zu dem vielleicht einzigen, weil nur in ihr Subjekt und Objekt Eins sind, nur in ihr der reinste Ausdruck des Körperlichen, der Klang, sich in unmittelbarer Vereinigung mit dem Geistigsten findet, nur in ihr die eigentliche Persona, der von Gott durchhauchte, durchtönte Körper lebt.

Karl. Wie verhält es sich aber dann mit dem wißenschaftlichen Studium fremder Sprachen?

Philipp. Sie sind unsers Geschlechts. Die Muttersprache hilft uns zu allen. Wie wir durch sie fremde Sprachen erlernen, so studiren wir dieselben auch durch sie.

Karl. So bist du also auf keine Weise im Widerspruch mit denjenigen Pädagogen, welche behaupten, das Studium der Muttersprache müße dem Erlernen der fremden vorangehen?

Philipp. Auf jede Weise. Aber wie schön wendet sich jetzt unser Gespräch zur Hauptsache.

Karl. Ich sehe noch nicht, wie.

Philipp. Weil ich behaupten muß, daß gerade so sehr, wie die Anleitung zur freien selbständigen Production, auch die zur wißenschaftlichen Betrachtung der Muttersprache vor dem vierzehnten Jahre zu früh kommt. Ich sage, vor dem vierzehnten Jahre, weil bis dahin mein Lesebüchlein reicht; beßer würde ich sagen, es sei mit der wißenschaftlichen Betrachtung, namentlich mit der Grammatik der Muttersprache vor der Periode der Pubertät zu früh.

Karl. Deine Gründe.

Philipp. Du solltest sie nicht noch besonders verlangen; sie liegen in dem Vorigen. Bis zur Periode der Pubertät ist weder der Knabe selbst, noch seine Sprache hinreichend entwickelt, sie sind es beide weder von leib-

licher noch von geistiger Seite, und somit ist weder Subjekt noch Objekt der Betrachtung vorhanden.

Karl. Nun, so sehe der Knabe immerhin das Unvollkommene unvollkommen an.

Philipp. Sähe er es bloß unvollkommen an. Aber er ist selber unvollkommen, und das unvollkommene Objekt ist nichts so Gleichgiltiges, es ist seine Sprache, die sich in ihm und mit ihm an verborgener Stätte bildet. Mich kann es wohl, gleich einem Arzte, intereßiren, der geheimen Bildung dieses Geistigsten und Wesentlichsten in dem jungen Herzen zuzuschauen; aber für den Knaben — — sage selbst, erscheint es dir nicht unheilig? Du weißt, womit wir die Anleitung eines Knaben zur freien Production verglichen; eine wißenschaftliche Beschäftigung mit der Sprache in diesem Alter gleicht dem vorwitzigen, unheiligen Aufdecken und Anschauen der Glieder. „Denn die Stätte, da du stehest, ist heilig.“

Karl. Gleichwohl betrachten junge Knaben Gegenstände aus den Naturreichen und natürliche Vorgänge ohne Schaden für ihre Seele.

Philipp. Eben weil die Natur dem Knaben äußerlich ist, weil es ihm in dieser seiner Zeit gerade so unmöglich ist, sich in der Natur zu erkennen, die Natur mit sich als Eins zu denken, als es ihm einfallen wird, die Sprache als etwas von ihm Verschiedenes anzusehen, sie von sich und seinem Denken abzusondern.

Karl. Dann würde ich weiter gehen und behaupten, daß auch Naturwißenschaft etwas Unmögliches auf Schulen sei.

Philipp. Es mag sein, als Wißenschaft.

Karl. Die Aufgabe der Naturwißenschaften ist, die Einheit der äußeren Natur mit dem Menschen, der sie empfindet, nachzuweisen. Denn jede Wißenschaft hat nur dann Bedeutung für ihn, wenn er einmal recht lebendig gefühlt, daß er Eins mit ihrem Gegenstande ist. Es ist die Liebe zu einem Gegenstande, die Freude an ihm, in der ich mich seiner Einheit mit mir bewußt werde; ohne eine solche Empfindung hat die wißenschaftliche Untersuchung des Gegenstandes keine Beziehung zu meinem innern Leben, ja diese todte Wißenschaft ist eben keine, da sie ihres Objektes entbehrt. Daßelbe ist nicht in uns, so können wir uns auch nicht in ihm finden. Das einzige Objekt, von dessen Existenz wir unmittelbar überzeugt sind, sind eben wir selbst; wo wir nicht die Aussicht haben, uns selbst wiederzufinden, haben wir auch kein lebendiges Objekt der Untersuchung, wir tappen im Finstern und wißen nicht, was wir wollen und wo unsre Arbeit hinaus

soll. So ist es in der Theologie, so in der Naturwißenschaft, so in der Philologie.

Philipp. Und weil nun der Knabe vor der Periode der Pubertät keine leibliche Empfindung seiner Einheit mit der Natur hat, so existirt auch die Naturwißenschaft für ihn noch nicht. Man darf die Naturkenntnisse, die er sich erwirbt, nicht Naturwißenschaft nennen, so wenig, als sie diesen Namen irgendwo verdienen, wo sie keinen systematischen Zusammenhang in jener Empfindung des Ganzen haben. Das Erwerben von Naturkenntnissen steht vielmehr ganz mit dem Erlernen einer fremden Sprache auf gleicher Stufe.

Karl. Dann sind wir einig. Nun verstehe ich, was du vorhin gesagt, daß der Knabe ein ganz anderes Verhältnis zur Sprache als zur Natur habe. Vor der Periode der Pubertät widersteht es seinem Wesen, die Sprache für sich anzusehen und sie einer Vergleichung mit dem zu unterwerfen, was sie ausdrücken soll; er kommt von selbst gar nicht darauf, die Sprache von dem ausgesprochenen Verlangen oder dem erzählten Vorgang abzusondern. Ganz anders aber mit dem gereiften Jüngling. Erst zu diesem tritt die Natur heran, erst aus diesem tritt die Sprache hervor. Wie an seiner Liebe zur Natur, an seiner Freude, seiner Andacht vor ihren Heiligthümern sich der Reiz der Naturwißenschaft entzündet, die nun nichts als die analytische Erkenntnis der Thatsache ist, daß er die Natur als sich selbst empfunden, so entspringt auch aus seiner Freude an der Dichtung die Sprachwißenschaft für ihn. Denn jetzt erst erwacht in ihm der künstlerische Sinn für Poesie; sie hört ihm auf, ein Ereignis zu sein, er erkennt sie als Schöpfung; dahin führen die neuen Triebe seines jugendlichen Lebens, die überall nach Schöpferischem, nach Kunst und That verlangen. So entwickelt sich die Sprachwißenschaft in einem Jüngling als analytische Erkenntnis des Eindrucks, den die ihm objectiv gewordene Poesie auf ihn gemacht, als Aufgabe, sich und seine schöpferische Gewalt, sein Werde, das Ebenbild der Kraft Gottes, in der Sprache nachzuweisen.

Philipp. Wir thun Unrecht, wenn wir der Jugend den Mangel an Empfindung für Schönheiten der Natur oder der Dichtung zu hoch anrechnen oder gar vorwerfen; noch mehr Unrecht aber thun wir, wenn wir ihnen solche Empfindungen aufreden, wenn wir ihnen sagen, was sie empfinden sollten, und sie anleiten, uns dieß nachzusagen. Sie müßen es sogar schriftlich thun; es ist dieß eine beliebte Klasse jener freien Productionen.

Karl. Freilich, besonders in Mädchenschulen. Sie arbeiten über „Ge-

fühle beim Aufgang der Sonne," da sie doch, wenn sie je einmal einen Sonnenaufgang gesehen, lediglich dabei gefroren; die Thränen, welche die kalte Morgenluft ihnen in die Augen getrieben, werden in dem Aufsatz zu Thränen der Rührung. Und dann die Gefühle beim Anblick des gestirnten Himmels! Diese gerathen immer rührender, seitdem ein Mädchen nicht mehr nach dem Frühstück die Milchstraßen vom Tisch wegwischen mag, sondern sie lieber am Himmel beobachtet, ganz abgesehen von der leiblichen Rührung, die sie ergreift, wenn ein Lehrer ihnen den Mythus von der Entstehung dieser Milchstraße erzählt.

Philipp. Etwa der sokratische Lehrer vom größten Säugethier? Du weißt, daß ein Lehrer einmal bei einer Mädchenausstellung auf einem öffentlichen Examen eine Abtheilung erwachsener Mädchen in der Zoologie zu prüfen hatte, und nachdem er die Eine gefragt, was ein Säugethier sei und diese es ihm erröthend gesagt, sich zur Folgenden mit der Frage wandte, ob auch der Mensch zu den Säugethieren gehöre und darnach zu der Dritten mit der Aufforderung, ihm das größte Säugethier zu nennen. Diese nun ward in einem hohen Grade verlegen; der Lehrer, der ganz einfach auf Elephant oder Wallfisch gefaßt war, konnte nicht begreifen, was sie verhindern könne, die erwartete Antwort zu geben. Gleichwohl war das arme Mädchen lange zu keiner Antwort zu bewegen; endlich brachte sie leise einige Worte vor, die aber dem Lehrer und vollends der Versammlung ganz unverständlich waren; sie hatte aber offenbar weder Wallfisch noch Elephant gesagt, denn nach wiederholter Aufforderung, sich nicht zu geniren, sondern laut zu sprechen, sagte sie verschämt: Unser König.

Karl. Ein lächerlicher Ausgang einer ernsten Sache. So verblendet aber ist dieses bildungssüchtige Geschlecht, daß, während es wahre Empfindungen so schonungslos verletzt, es dem jungen Herzen andere, die es noch nicht haben kann und soll, auflügt.

Philipp. So lange Kinder in der Wahrheit ihres natürlichen Wesens verharren, hat der Unterricht in der Muttersprache weder von Seiten der freien Productionen, noch von Seiten der Grammatik das geringste Interesse für sie. Erst wenn es dem Erzieher oder Lehrer gelingt, dem Himmel für das heitere, fromme Kind einen eitlen Wechselbalg unterzuschieben, hat er die Genugthuung, das aus- und eingebildete Wesen, das nun an allen Wißenschaften das Interesse der Conversation hat, auch in gewählter Sprache sich schriftlich über dieselben vernehmen und seine Ausdrücke grammatisch rechtfertigen zu hören.

Karl. Niemals also wirst du behaupten dürfen, daß der zu frühe Unterricht in der Muttersprache ein Kind so verwandele. Das hat jene falsche Bildung überhaupt, nicht der Unterricht gethan. Dieser mag ein Kind naseweis, altklug machen, aber er macht es zu keinem Golem.

Philipp. Ich habe beobachtet, daß der Unterricht in der Muttersprache den Knaben aushöhlt, daß die Säfte, die zu seinem Gedeihen nöthig sind, darüber vertrocknen und, während er unheimlicher Weise lernt den Blick in die Zeugungsstätte seines Innern wenden, sich sein Auge für den Zauber wahrer Schönheit abstumpft. Er sieht fortan in einem Gedichte nur Wörter und Sätze, wie jener Realschüler am offenbaren Meere, als Alles in Andacht versunken war, nur wußte, daß das Waßer hauptsächlich aus Sauerstoff und Waßerstoff bestehe. Wie wäre es auch möglich, daß, während sonst überall die Nichtbeachtung natürlicher Zustände und Unterschiede die übelsten Folgen hat, sich dieselbe hier nicht rächen sollte?

Karl. Aber warum sieht man dieß nicht ein? Man täuscht sich doch nicht absichtlich.

Philipp. Gewis nicht. Es gibt auf der weiten Erde keinen ehrwürdigeren Stand, als den der deutschen Lehrer, keinen gewißenhafteren, keinen, der dem Vaterlande größere Opfer brächte. Aber wie viele Lehrer beherrscht das Vorübergehende, nicht das Bleibende, das Ewige. Sie arbeiten unter dem Einfluße der Philosophie, deren Reflex jene falsche Bildung ist, nicht im Lichte des unwandelbaren Christenthums. Dieß würde sie es hier wie überall verschmähen lehren, ohne Weiteres die Jugend nach den Ansprüchen der Zeit zu bilden, sie würden vorsichtiglich wandeln, die Ansprüche der Zeit prüfen und das Schlechte nicht behalten.

Karl. Sollte wirklich der Fehler hier liegen?

Philipp. Ich bin es überzeugt, er liegt in der Zuversicht auf die ausschließliche Berechtigung der modernen Bildung. Unser Volk ist ihr bloß das heutige, eben so ist ihr die heutige Sprache auch die Sprache überhaupt. Das Vergangene ist vergangen, an sich werthlos, bloß als Stufe zur gegenwärtigen Höhe der Cultur von einiger Bedeutung.

Karl. Ich vermuthe wo du hinauswillst.

Philipp. Aber in welche Stricke fällt diese eitle Ueberhebung, in welche Selbstvernichtung! Wie viel Spannen soll denn die Gegenwart meßen? Ist denn über Tisch so plötzlich Alles vergangen? Oder hat die letzte Nachtwache, der vorige Tag noch eine Geltung? Seid vielleicht ihr gar auch schon vergangen? Sollen wir unsere Schüler in eure Versammlungen

führen, damit sie das letzte und beste Deutsch, das Deutsch auf der äußersten Höhe der Bildung, das Deutsch, das allein würdig ist, weiter überliefert zu werden, lernen? Dann ist es begreiflich, warum ein Lehrer die Grammatik seiner, dem jedesmaligen Tage angehörigen Sprache docirt, warum er also eigentlich nicht Sprache, sondern bloß seinen reiferen Verstand lehrt; er würde die Jugend außerdem wohl auch zu reiferem Verstand heranwachsen laßen, wie er selbst herangewachsen, und brauchte sich nicht zu bemühen, ihr etwas beizubringen, was mit den Jahren von selbst kommt. Aber sein Verstand und seine Sprache ist das letzte Glied in der Kette der Bildung, und nur daran darf das folgende sich anschließen. Lessing ist vergangen, Göthe und Schiller sind vergangen, auch Tieck, Uhland und Rückert sind längst dahin; ihr stehet auf ihren Schultern und nur ihr und die Zeit, in der ihr selbst so eilig vergehet, hat Bedeutung für die Zukunft.

Karl. Laß nur mit dir reden, und sage nicht immer Ihr; ich gehöre ja nicht mit zu ihnen. Ich würde umgekehrt sagen: sind Tieck und Uhland und Rückert nicht vergangen, so sind auch Göthe und Schiller nicht dahin, so ist auch Luther nicht dahin, und Hartmann nicht dahin und Otfried nicht dahin, so ist nicht zu sagen, wo die Vergangenheit aufhöre und die Gegenwart anfange.

Philipp. Aber sie sehen nicht, daß sie entweder den deutschen Sprachunterricht ganz aufgeben und die Kinder an der Sprache ihrer Eltern und andrer Erwachsenen lernen laßen, oder sich um die deutsche Sprache in ihrem ganzen Umfange, nach ihrer ganzen Ausdehnnng durch Zeit und Raum bemühen müßen.

Karl. Was heißt das, durch Zeit und Raum?

Philipp. Ich meine die historische und die geographische Ausdehnung. Die geographische — das sind die Mundarten und ihre Kaiserin, das Hochdeutsche; die historische — das ist die Entwickelung der Mundarten und des Hochdeutschen, das Deutsche durch alle Zeitalter hindurch bis auf den heutigen Tag.

Karl. In dieser Ausdehnung, man mag nun von dem heutigen Stande der Mundarten und des Hochdeutschen rückschreitend in immer ältere Zeiten eindringen oder von Ulfilas vorschreitend zu immer neueren und endlich zu der unseren übergehen, erscheint freilich das Studium der Muttersprache als eigentliche Wißenschaft, zu der, wie zu jeder andern, die Knaben vorbereitet werden können, in die man sie aber erst in reiferen

Jahren, wenn ihr Reflexions= und Abstractionsvermögen gewachsen, einführen darf.

Philipp. Nun könnte man meinen, es träfe sich ganz geschickt, wenn die Lehrer von dem Gegenstande eines Unterrichts, den sie gar nicht ertheilen sollten, auch nichts verstünden. Aber gleichwohl ertheilen sie ihn, und so wäre es freilich recht wünschenswerth, daß ihnen der Gegenstand nicht fremd wäre, damit sie den wißenschaftlichen Unterricht vorbereiten könnten, gerade wie es auch in andern Lehrgegenständen gut ist, wenn der Lehrer die Probleme kennt, wenn er weiß, wozu der Unterricht zuletzt führen soll, wenn er, mit Einem Worte, von dem Gegenstande etwas mehr versteht, als er in dem Augenblick gerade für den Unterricht zu verwenden braucht.

Karl. Es sei denn, daß er es vorzieht, sich auf dem Absatz herum zu drehen.

Philipp. Eine ganz eigenthümliche Unterstützung erfährt der frühe Unterricht in der Muttersprache von Seiten des Publicums. Da wir nämlich noch kein entwickeltes öffentliches Leben haben, da also namentlich so wenig Gelegenheit ist, Redner zu hören und zu bilden, so meint man, in der Schule müßten sie gebildet werden, und zwar aufs eiligste, damit, wenn es plötzlich Noth thut, es daran nicht fehle.

Karl. Das würde einen früheren Theil unseres Gesprächs berühren, wo wir von der mündlichen Rede handelten und von dem Unterschiede zwischen ihr und der schriftlichen Darstellung.

Philipp. Wir hatten aber mehr die bloße mündliche Unterhaltung ins Auge gefaßt.

Karl. Jedenfalls sehe ich nicht ein, was der grammatische Unterricht mit der Redekunst zu thun hat.

Philipp. Doch wohl einiges. Du mußt es aber auch nicht Redekunst nennen; der Knabe soll nur geübt werden, sich mündlich auf eine freie ansprechende Weise über einen Gegenstand vernehmen zu laßen. Nun ist es wahr: die Furcht des Deutschen, sich bei einem öffentlichen Auftreten zu prostituiren, ist oft eine Verschämtheit, die eher bekämpft als gepflegt werden muß, zumal sie in der Regel gerade dahin führt, daß er sich prostituirt. So wäre also wenig dagegen einzuwenden, wenn ein Lehrer von Takt und Ansehen solche Uebungen anstellte. Sobald dieselben aber über Vorlesen oder über den Vortrag auswendiggelernter Stücke hinausgehen, ist es übel gethan, wir gerathen bald in das oben weitläufig besprochene Gebiet der freien Productionen.

Karl. Du wolltest etwas vom grammatischen Unterricht sagen.

Philipp. Ich bin gerade so weit. Ich wollte sagen, daß wenn nun die Knaben über einen Gegenstand reden sollen, sei es mit Recht oder mit Unrecht, sie sich denselben zuvor schriftlich entwerfen werden, damit man die Sprachfehler daraus entfernen könne. Diese aber meint man in der Regel hier und in den eigentlichen schriftlichen Darstellungen nicht gründlicher als durch Vorausschickung eines vollständigen grammatischen Curses, gewissermaßen einer systematischen Anweisung gegen alle möglichen oder wahrscheinlichen Sprachfehler, angreifen zu können. Diese wunderbare Ansicht hat eine große Anzahl Sprachlehren hervorgerufen und ist noch bis auf den heutigen Tag nicht selten das leitende Princip beim Unterricht in der deutschen Sprache.

Karl. Diese Ansicht ist bezeichnend für unsere überall nicht auf das Angemeßene, sondern auf das Elementare zurückgehende Gründlichkeit. Gerade als hätte man die officiellsten Nachrichten, daß bei Griechen und Römern, bei Engländern und Franzosen dadurch gute Redner hervorgegangen wären, daß die Jugend recht früh durch grammatische Regeln ihre Sprachfehler hätte vermeiden lernen.

Philipp. Und schlüge es uns nur nicht ins Gegentheil um. Denn nun kommen wir mit diesen Nachhilfen und Vorübungen zur ungelegenen Zeit, wo wir die Sprachkraft dadurch, statt sie zu stärken, in ihrer Entwicklung stören. Man will augenblickliche Erfolge; statt zukünftige auf die richtige Weise vorzubereiten, kann man die Zeit nicht erwarten und hat dann gar keine.

Karl. Oder, wie du gesagt, die entgegengesetzten, Schwäche und Apathie, oder gar noch Schlimmeres. Denn daß der Knabe angeleitet worden, über Dinge zu sprechen und zu schreiben, die er nicht versteht, hat ihn die Oberflächlichkeit und Halbheit nicht verabscheuen lehren, sondern ihn an sie gewöhnt, und daß er über Dinge, die ihm fremd und gleichgiltig sind, lebhaft, mit Affect und Ausdruck hat sprechen müßen, das hat ihm Geschmack an kalter, wohlgesetzter, an öffentlicher Lüge beigebracht, die doch schwerlich die Eigenschaft eines guten Redners ist.

Philipp. Und warum will man bloß künftige Redner bilden? warum nicht auch künftige Dichter? Ich möchte es Lehrern empfehlen, sich zuweilen an dem Gedanken zu orientiren: Wie, wenn ein Dichter unter deinen Schülern wäre? Sie würden sich eher scheuen, die Reflexion derselben auf

ihre Muttersprache zu leiten und dadurch die Unbefangenheit der Entwickelung, das geheime Wachsen der Productionskraft zu stören.

Karl. Wie aber, wenn sie nicht den einen Dichter zu schonen, sondern ihn und die andern Schüler für den Unterricht in einer fremden Sprache vorzubereiten haben?

Philipp. Erkläre dich deutlicher.

Karl. Ich meine, der Lehrer könne, ohne von der deutschen Sprache verhältnismäßig mehr zu wißen, als seine Schüler, diesen gleichwohl grammatischen Unterricht darin ertheilen, damit sie nachher um so leichter und schneller eine fremde Sprache lernen. Ich habe diesen Punkt schon vorhin in Anregung bringen wollen. Nun ist freilich der Gegenstand dieses Unterrichts nicht eigentlich Grammatik der Muttersprache, sondern bloß ein Auszug dessen aus ihr, was allen Sprachen gemeinschaftlich ist; allein um so eher, scheint es, könne man das Verfahren billigen, zumal wenn man seinen Zweck erreicht.

Philipp. Erstens, wenn. Mir sind weder privatim noch auf literarischem Wege Erfahrungen bekannt geworden, welche es auf unzweifelhafte Weise feststellen, daß ein vorangegangener grammatischer Unterricht in der Muttersprache schnellere Fortschritte im Erlernen etwa der lateinischen oder der französischen bewirke. Aber das ist bekannt genug, daß man ohne diese Vorhilfe von jeher sehr gut Lateinisch und Französisch gelernt.

Karl. Aber man möchte es noch schneller und beßer.

Philipp. Immerhin, nur nicht mit verwerflichen Mitteln. Denn wenn dieser vorbereitende Unterricht keine eigentliche Grammatik der Muttersprache zum Gegenstande hat, so muß der Schüler die letztere doch einer reflectirenden Betrachtung unterwerfen, und daß er von dieser dann keine Kenntnis seiner Muttersprache oder eine vermeintliche, die ihm späterhin ein weiteres Studium unnütz erscheinen läßt, davon trägt, läßt den Unterricht keineswegs im beßeren Lichte erscheinen. Billigt man es aber nicht, wenn Eitelkeit und Ehrgeiz in den Knaben erregt und dadurch schnellere Resultate erzielt werden, so heiße man es auch nicht gut, wenn Knaben eine fremde Sprache auf Kosten ihrer Muttersprache, ja auf Kosten ihrer eigenen beßeren Entwickelung lernen. Das Eine ist so unmoralisch als das Andere.

Karl. Ich finde, daß die meisten deutschen Sprachlehren wie auf einen solchen Gebrauch berechnet sind.

Philipp. Selten aber bekennen sie sich dazu. Es ist, als schämten

sie sich, unsere herrliche Sprache zu einem so niedrigen Dienste herabzuwürdigen. Die oberflächlichsten sind ohne Weiteres nach dem Muster lateinischer oder gar (horribile dictu) französischer Grammatiken gemacht, und tragen den Irrthum auf der Stirne, daß es von Nutzen sei, einen Knaben, als wäre seine Muttersprache ihm fremd, erst tabellarisch dekliniren und conjugiren, sodann noch dieses und jenes Andere zu lehren, wovon jene fremden Grammatiken handeln. Die beßeren haben ursprünglich die Absicht, Ausländer, etwa Engländer, zu einer gründlichen Erlernung unserer Sprache anzuweisen, und wer kann dagegen etwas erinnern; aber daß sie diese Absicht, der sie ihre Entstehung verdanken, nachher vergeßen und sich in die Reihe jener trivialen Arbeiten stellen, das ist zu beklagen. Den Misbrauch, den sie zuerst selbst auf diesem Wege mit sich treiben, treiben bald auch nachfolgende Lehrer mit ihnen und verwenden sie für den Unterricht in der Muttersprache. Die Liebe zur Muttersprache und daß für sie etwas geschehen müße, bewegt sie, nach einer gründlichen Grammatik zu greifen; aber sie bedenken nicht, daß eine Arbeit gründlich sein kann für den einen Zweck, aber nicht gründlich oder gar ganz unzweckmäßig für den andern.

Karl. Du meinst die Beckersche Grammatik.

Philipp. Sie wird ihre guten Erfolge haben, wo man nach ihrem Muster Grammatiken fremder Sprachen für deutsche Schulen bearbeitet und kann sich solcher Erfolge bereits rühmen. Freilich ist auch dann noch allerlei zu beseitigen und zu berichtigen. Einen entschieden nachtheiligen Einfluß aber muß man ihr auf die Methodik des deutschen Sprachunterrichts selbst zuschreiben. Die Jugend ist hier in ihrer Sprache angegriffen, wie neuerdings auch in ihren Spielen. Ueberall droht ihr von Seiten ihrer Freunde Verderben.

Karl. Nach deiner Meinung eignet sich also die logisch zergliedernde Grammatik nur für eine fremde Sprache, welche erlernt werden soll und welche nun dadurch, daß die Zergliederung den Schüler systematisch durch die den beiden Sprachen gemeinsamen Gesetze hindurch zu den Unterschieden führt, wenigstens von Seiten der Syntax leichter erlernt werden kann.

Philipp. Lege keinen zu hohen Accent auf leichter; sage lieber vernünftiger oder mit mehr Einsicht. Ob eine zu straff gespannte logische Grammatik für die Jugend nicht auch in einer fremden Sprache ihr Bedenkliches habe, ist noch die Frage. Einem Schüler von reiferem Alter mag sie förderlich sein.

Karl. Um an etwas vorher Besprochenes anzuknüpfen: du hältst also

die Beckersche Grammatik für keine wißenschaftliche Grammatik der deutschen Sprache?

Philipp. Nein, weil sie nicht vergleichend ist, weder historisch noch geographisch, und weil eine auf Erlernung der Sprache berechnete Methode keine wißenschaftliche Behandlung der Sprache zuläßt.

Karl. Du willst es also auf keine Weise dem Lehrer erlaßen, die Grimmsche Grammatik zu studiren?

Philipp. Auf keine Weise. Es wird ihm eine Freude sein, falls er es nicht verkehrt anfängt.

Karl. Sie ist aber noch nicht beendigt.

Philipp. Das verschlägt nichts. Und wäre sie in deinem Sinne fertig, so behaupte ich in einem anderen, daß sie es nie werden wird und werden soll. Das historische Studium setzt, gleich der Beckerschen Weise, die Sprache als einen Organismus voraus; der Unterschied besteht aber darin, daß die historische Grammatik sie, gleich der Natur, als einen Gegenstand betrachtet, der eines unendlichen Studiums werth und fähig ist, der sein System, das man studiren, aber nicht darstellen kann, als Voraussetzung in sich selbst hat, während die Beckersche Weise meint, den Organismus darstellen zu können, aber statt dessen ein System entwirft, das nicht dieser Sprache, auch nicht einmal der Sprache überhaupt angehört, sondern ein System von Denkverhältnissen ist, hinter welchem die Sprache wie hinter einem Drahtgitter eingetheilt erscheint.

Karl. Du meinst also, die Beckersche Grammatik müße für ihre Zwecke nothwendig geschloßen sein, in deinem Sinne, während die Grimmsche gerade umgekehrt es niemals sein will; die Beckersche habe es ausdrücklich nur mit der „heutigen“ Sprache zu thun, da sie wesentlich Methode sei, eine Sprache zu erlernen, während die historische Grammatik weder zeitliche noch räumliche Gränzen ihres Objektes bestimme und dasselbe in allen Richtungen, von phonischer und von logischer Seite, in seinem Bleiben und seinem Wandeln, durchforsche, — die Beckersche Grammatik habe das Sprechen, die Grimmsche die Sprache zu ihrem Gegenstande.

Philipp. Genau genommen beschränkt die Beckersche Grammatik sich auf die Schriftsprache Schillers; selten citirt sie Göthe. Andere Autoren existiren für sie gar nicht. Damit trifft zusammen, daß Schiller im Auslande als der Dichter gilt, der das reinste, am leichtesten zu übersetzende Deutsch schreibt.

Karl. Ich habe gegen die Beckersche Grammatik immer gehabt, daß

sie die Redetheile nicht nach ihrer grammatischen Bedeutung, sondern nach ihrer natürlichen definirt.

Philipp. Des Systems wegen und zum Zeichen, daß sie die Sprache als solche nicht zum Gegenstande hat.

Karl. Die Grammatik hat das nomen als Namen, das nomen substantivum als selbständigen Namen, das verbum als Wort der Aussage (oder dergl.) zu definiren; versucht sie es, diese Redetheile nach ihrer natürlichen Bedeutung zu unterscheiden, so tritt sie aus sich selbst heraus und kommt aus einer Verwirrung in die andere. Der Art Bemühungen, die man in der Geschichte der Grammatik zu andern seltsamen Dingen aufgezeichnet findet, waren bisher alle vergeblich und werden es auch forthin sein; die Beckersche Grammatik schließt sich denselben an; sie prägt ihre neuen Definitionen zwar nicht in neuen Namen aus, wie man in andern Sprachlehren Dingwort für Substantiv, Zeitwort oder Zustandwort für Verbum findet, aber sie erklärt das Verbum und gar auch das Adjektiv als Ausdruck der Thätigkeit, das Substantiv als Ausdruck des Seins, und macht sogar die unbegreifliche Anmerkung dazu: „nomen substantivum (Name des Seins) von substantia (das Sein).“

Philipp. Solche Dinge zu erwähnen würde eine pedantische Kleinmeisterei sein, wo man sie beim Gebrauch des Buchs im Stillen verbeßern könnte. In der Beckerschen Grammatik ist dieß aber nicht möglich; der Unterschied zwischen Sein und Thätigkeit ist die Seele des Ganzen; der Lehrer kann nicht anders, als darauf eingehen.

Karl. Und das hat eigenthümliche Schwierigkeiten, welche theils aus der abstracten Beschaffenheit der Sache überhaupt, theils aus ihrer irrthümlichen Anwendung auf die Sprache entspringen. Denn es ist nicht leicht, den Begriffen von Sein und Thätigkeit eine so allgemeine Haltung zu geben, daß sich unter ihren Gegensatz alle Begriffe, welche die Sprache ausdrückt, vertheilen laßen. Und ich setze den Fall, ein Lehrer hätte es für seine Person dahin gebracht, so fragt sich, ob es ihm gelingen wird, seine Schüler darüber ins Klare zu setzen. Ich muß es bezweifeln. Sie werden es so bald nicht begreifen, daß die Wörter stehen, sitzen, sein, ruhen u. s. w. Thätigkeiten bezeichnen, daß alle Wörter, welche Thätigkeiten bezeichnen, Verba seien, z. B. das Wort Thätigkeit selbst, und was dergleichen Dinge mehr sind.

Philipp. Vielleicht weist sie ein späterer Paragraph, der von Substantivis plötzlich, man weiß nicht wie, als von Namen handelt, zurecht:

daselbst wird das Abstractum als „der Name einer Thätigkeit, welche als ein Sein, das ist, gedacht wird" erklärt. Oder die Schüler sehen schon früher ein, daß, „da alle Wurzelwörter Verba, d. h. Ausdrücke von Thätigkeiten sind, auch alle abgeleiteten Begriffe der Sprache von dem Begriffe der Thätigkeit und alle abgeleiteten Begriffswörter von Verben hergeleitet sind."

Karl. Du wirst am besten wißen, ob dieß wahr ist.

Philipp. Wenn ich wüßte, daß alle Wörter unserer Sprache Thätigkeiten bezeichnen, so wüßte ich ohne Weiteres, daß alle Wörter, aber auch die „Formwörter" nicht ausgenommen, ebenfalls Thätigkeiten bezeichnen müßten. Außerdem aber, ich meine außerhalb jenes logischen Kreißes, ist nicht erwiesen, daß alle Verba Thätigkeiten bezeichnen, noch weniger, daß alle Wurzeln Verba sind, und eben so wenig, daß die Substantiva von Verbis herstammen.

Karl. Sondern?

Philipp. Die Sache ist ganz einfach so, daß sowohl die Nomina als die Verba beide aus den Wurzeln stammen und sich also in dieser Beziehung durchaus coordinirt sind. Was aber die Wurzeln bedeuten, wißen wir nicht, wir errathen es nur aus den Wörtern. Wenn Wurzeln Flexion annehmen, werden sie Wörter; nimmt man den Wörtern die Flexion, so erhält man die Wurzeln. Die Conjugationsflexion macht eine Wurzel zum Verbum, die Nominalflexion zum Nomen, und verfolgt man dieß weiter, so kommt man auf die Einsicht, daß die Aufgabe der Sprache von Anfang eine doppelte war: die eine, den Erscheinungen Namen zu geben, die andere, von und zu Erscheinungen zu reden. So und nicht anders unterscheiden sich die Ausdrücke: der Donner und es donnert, Nomen und Verbum für dieselbe Erscheinung. Bei der Erforschung der Wortbedeutungen aber von der vorgefaßten Meinung ausgehen, sie müßten alle in ihrem letzten Grunde Thätigkeiten bezeichnen, hindert alle besonnene Untersuchung; wie es gar das Denkvermögen der Jugend bilden soll, wenn sie mir auf mein Wort glauben müßte, daß tausende von Wörtern wie Haus, Bank, Tisch, gut, fromm, edel u. s. w. ursprünglich Thätigkeiten bedeuten, ist nicht wohl zu begreifen. Es geht dem Grammatiker wie Göthes Faust; das Wort in seiner strengen Objektivität, die zuletzt auf etwas von Menschen nicht Herrührendes und nicht Verstehbares führen könnte, ist ihm nicht recht; er muß an seine Stelle etwas setzen, was der Mensch vermag und versteht, nämlich etwas bloß Formelles

Geschrieben steht: „Im Anfang war das W o r t!"
Hier stock ich schon! Wer hilft mir weiter fort?
Ich kann das Wort so hoch unmöglich schätzen,
ich muß es anders übersetzen,
wenn ich vom Geiste recht erleuchtet bin.
Geschrieben steht: Im Anfang war der S i n n.
Bedenke wohl die erste Zeile,
daß deine Feder sich nicht übereile!
Ist es der Sinn, der alles wirkt und schafft?
Es sollte stehn: Im Anfang war die K r a f t!
Doch, auch indem ich dieses niederschreibe,
schon warnt mich was, daß ich dabei nicht bleibe.
Mir hilft der Geist! Auf einmal seh ich Rath
und schreibe getrost: Im Anfang war die T h a t!

Karl. Schade, daß der Pudel gerade bellte. Ich möchte wißen, ob es bei der That geblieben wäre. Der scheußliche Pudel! Aber die Grammatik geht in die Falle der Philosophie; der anstößige Rest, der bei allem Denken bleibt, die Materie, beßer die Basis alles Denkens, der Leib des Logos, von dem die Philosophie nichts wißen kann und will, der aber gleich dem Logos unsterblich und auferständig ist, der ist auch dieser Grammatik ein Stein des Anstoßes; sie ignorirt es also, daß die Wörter mehr als bloß die Thätigkeit der Materie, daß sie die Materie selbst sammt ihrer Kraft und Thätigkeit bedeuten. Die Grammatik hört auf, Wißenschaft zu sein und wird verderblich für die Schule, wenn sie sich auf diese Weise abhängig von dem jedesmaligen Systeme der Philosophie macht.

Philipp. Die Schulen sind dabei am meisten zu bedauern. Sie dürften ausrufen: Schützt mich nur vor den Freunden des deutschen Sprachunterrichts, mit den Feinden desselben wollen wir schon zurecht kommen! Denn nun folgen der philosophischen Grundansicht eine Menge logischer Disjunctionen und eine Terminologie von einer solchen Verzweigung, daß, selbst wenn sie in dem Gegenstand begründet wären und dessen Darstellung sie forderte, die Schule damit verschont bleiben müßte. Die beßeren Talente unter der Jugend werden von dem Studium der Sprache, dem sie vielleicht späterhin ihren Fleiß hätten zuwenden mögen, abgeführt und gehen auf der Bahn der Philosophie weiter. Den Schwächeren ist auch nicht einmal dieß beschieden; sie haben von dem ganzen Unterricht nichts als den bedenklichen Erfolg, den man den sogenannten Denkübungen beimißt. Macht man aber vollends den Irrthum populär, um ihn sogar in die Volksschule zu verpflanzen, so wird einem Freund derselben weh, und er sehnt sich

mit herzlichem Erbarmen nach der Zeit, wo man wenigstens hier die Fruchtlosigkeit, ja die Schädlichkeit dieser Bemühungen einsehen und den schönen Eifer auf einen würdigeren Gegenstand wenden wird.

Karl. Hat nicht überhaupt die Pädagogik einen großen Antheil an der ganzen Richtung? Wenn die Beckersche Grammatik das alte Göttergeschlecht der Substantiva vom Throne stürzt und dafür das neue der Verba einsetzt, so daß diese nun die Hauptwörter sind, nachdem eine Zeit hindurch jene so geheißen, so scheint dieß mehr im Interesse des Unterrichts als der Wißenschaft zu geschehen. Früher glaubte man, die Kinder lernten am leichtesten zuerst die Namen der Dinge, heut zu Tage meint man, es sei ersprießlicher, sie recht bald zum Verbum, nämlich zur Bildung von Sätzen zu führen.

Philipp. So fallen die Grammatiken, welche das Erlernen der Sprache bezwecken, aus einer Einseitigkeit in die andere. Es wird wohl so sein wie du sagst, nicht der Gegenstand verleitet sie dazu, sondern die jedesmalige pädagogische Ansicht. Daß diese aber für die Wißenschaft ganz gleichgiltig ist, zieht man nicht in Betracht, und vielleicht mit Recht, nur sollte dann auch eine solche Sprachlehre bei ihrer ursprünglichen Bestimmung bleiben und nicht in die andere umbiegen, nicht der Erkenntnis oder dem Studium der Muttersprache dienen wollen.

Karl. Haben aber nicht diese Sprachlehren doch den indirecten Nutzen, daß sie die grammatischen Kategorien zu größerer Schärfe ausarbeiten?

Philipp. So weit es ihnen nützt, ist es gut. Die historische Grammatik bedient sich der allereinfachsten, der altherkömmlichen Unterscheidungen, um an der Hand derselben das Weitere aus der Sprache selbst zu entnehmen. Die Physiologie der Sprache kann Niemand wißen, der nicht die Sprache und ihre Geschichte studirt.

Karl. Du nimmst deinen Hut?

Philipp. Ich bin ermüdet. Mich verlangt ins Freie.

Karl. So laß uns ins Wäldchen gehen, oder noch beßer, zu den Sieben Linden hinauf.

Philipp. Gut, gehen wir. Was mir unser Gespräch plötzlich verleidet, war nicht Ermüdung allein, es war auch der Gedanke, der mich auf einmal ergriff, daß ich verpflichtet bin, zu meinem Lesebüchlein noch eine Vorrede zu schreiben und in derselben die nämlichen Beziehungen abzuhandeln, auf die unsere heutige Unterhaltung uns geführt.

Karl. Was kann dir daran zuwider sein?

Philipp. Daß ich nicht weiß, welche Form die geeignetste dazu ist. Wie werde ich am besten, am bequemsten für den Leser diese verschiedenartigen Dinge bewältigen? Jeder Punkt forderte eine Abhandlung für sich.

Karl. Du wirst schon auf die passendste Form geleitet werden. Jetzt erinnere dich vor Allem daran, daß unser Gespräch bis jetzt großentheils verneinenden Inhalts gewesen und daß du in deiner Vorrede doch über den Unterricht in der deutschen Sprache wahrscheinlich auch positive Anweisungen geben wirst.

Philipp. Meinst du?

Karl. Und das könntest du mir noch zum Schluße unseres Gesprächs mittheilen.

Philipp. Du mußt erst eine motivirte Frage stellen.

Karl. Da die Muttersprache die einzige Sprache ist, welche auf Schulen eine wißenschaftliche Behandlung zuläßt, da eine solche Behandlung jedoch vor dem vierzehnten Jahre nicht eintreten darf, jede andere aber eine doppelt schädliche Wirkung hat, da gleichwohl vor dieser Zeit eine Pflege der Muttersprache und eine Vorbereitung der Schüler auf den späteren wißenschaftlichen Cursus wünschenswerth ist, so entsteht die Frage: wie soll ein Unterricht, der diese Absicht hat, geleitet werden?

Philipp. Als der erste Leser meiner Vorrede, der da merkt, in wessen Dienst sie geschrieben ist, sollst du die Hauptsumme meiner neuesten Methodik, welche die älteste ist, hören:

Fürchtet GOtt und gebt Ihm die Ehre, denn die Zeit Seines Gerichts ist kommen, und betet an Den, Der gemacht hat Himmel und Erden und Meer und die Waßerbrunnen.

Karl. Bei Hamann ist diese Stelle aus der Offenbarung (14, 7) die Hauptsumme seiner Aesthetik.

Philipp. Es ist der Ausdruck des Verhältnisses, in welchem sich der Geist des Menschen zu dem ewig gegenwärtigen Gott, zu der Zukunft seines Gerichts und der Vergangenheit seiner Schöpfungen befinden soll, das Verhältnis der unmittelbaren Wahrheit, die das Gemüth keusch macht und kräftigt, die auch der Sprache ewig jugendliche Reinheit und Frische verleiht.

Karl. Das ist die wunderbare Natur der Volkspoesie, daß sie keinen andern Quell ihrer Sprache kennt, als diesen, daß sie mit diesem lebt und versiegt.

Philipp. Alle Wahrhaftigkeit und Unbefangenheit der Rede wurzelt in diesem Boden. Ohne ihn ist alles Andere nur eine trügerische Hilfe,

ein Stab, der bald zerbricht und den, der sich darauf lehnt, in der Hand verwundet oder niederstürzt.

Karl. Dieser oberste Grundsatz gilt für Haus und Schule.

Philipp. Ich habe noch einen secundären, der auch für beide gilt. Er heißt Schweigen. Durch schweigen lernen lernt man reden.

Karl. Dieser Grundsatz ist nicht neu. Er wird in Schulen seit Jahrhunderten angewandt.

Philipp. Aber von der modernen Pädagogik bekämpft. Diesterweg hat ihn ja nicht einmal auf Universitäten wollen gelten laßen.

Karl. Ich hoffe, du nimmst dich seiner auch nur im Scherz an.

Philipp. Du könntest dich täuschen.

Karl. Dann hätte jener Schreiner Recht, der den Auftrag bekam, für ein Lehrzimmer Bänke zu machen, und den Direktor fragte, ob er sie sechs= oder siebenschläfrig machen solle.

Philipp. Du solltest schweigen und schlafen unterscheiden können.

Karl. Schwerer schweigen und träumen.

Philipp. Doch hieß Joseph ein Träumer. Dafür konnte er auch Gesichte auslegen. Wer da träumet, während er in meinem Sinne schweigt, der ist in der empfänglichsten Faßung für alle eigentlich geistigen Gaben.

Karl. Was nennst du, in deinem Sinne schweigen?

Philipp. Ich möchte dich fragen, ob du es schweigen nennst, wenn ein Todter nicht spricht? Nur ein Lebender kann schweigen, d. h. nicht sprechen, während er gar wohl sprechen könnte. Schweigen heißt: nicht sprechen wollen. Wenn ein Mann, der unter den großen Geistern aller Nationen zu Hause ist, in einer Gesellschaft schweigt, weil ihm die Unterhaltung der Andern wie ein anziehendes Drama erscheint oder weil erwachende Poesien durch seine Seele gehen, so hat dieses Schweigen einen großen Inhalt. So war, nach Platen, Shakespeare

> verschloßen, still, zartfühlend bis zum Eigensinn,
> und in sich eine größre Welt als außer ihm.

Das ist auch das „entschloßene Schweigen" Uhlands, das ist das Schweigen Immanuel Beckers, von welchem Friedrich August Wolf gesagt, er schweige in sieben Sprachen.

Karl. Da sind die Sieben Linden.

Philipp. Und wenn du mir einwendest, das Schweigen der Jugend

habe noch keinen solchen Inhalt, so meine ich, es handle sich eben darum, ihm denselben zu geben.

Karl. Ich weiß, du bist gegen das Sokratisiren; allein so wenig man der Jugend etwas anfragen kann, so wenig kann sie selbst sich etwas anschweigen.

Philipp. Sie schweigt sich nichts an, sondern sie empfängt schweigend. Schweigen ist die Gefaßtheit des Geistes, das Wort zu vernehmen, es ist die Vernunft, die heilige Stille, in der allein beobachtet und erfahren werden kann, es ist die eigentlich speculative Haltung des Geistes.

Karl. Dieß also ist das Schweigen in deinem Sinne.

Philipp. Das Schweigen des Sabbathes, das Schweigen der Seele in der Kirche. Nur während dieses Schweigens kann der Geist des Lehrers unmittelbar auf den Geist der Schüler wirken, nur während dieses Schweigens sehen sie Gesichte, nämlich die Objekte ganz, nicht bloß die Theile, in die der Verstand sie zerpflückt.

Karl. Aber sie werden sie sehen, wie sie können, nicht wie sie sollen.

Philipp. Anders, als sie es können, kann man es ja unmöglich verlangen.

Karl. Sollte aber nicht der Lehrer sie zu größerer Munterkeit reizen und anregen dürfen?

Philipp. Gewis, das ist seine Aufgabe. Nur würden wir beßer bei der Sache bleiben, wenn wir sagten, er müße sie im wahren Schweigen, nämlich, in steter Sammlung und Empfänglichkeit erhalten. Es wäre schon in etwas gefehlt, wenn wir von einem thätigen Schweigen reden wollten; der Schüler soll gar nicht thätig sein, sondern nur lauschend und aufnehmend, sei es Samen, sei es Sonnenschein und Regen.

Karl. Das ist eine harte Lehre.

Philipp. Wir handeln danach, ohne es zu wißen. Alle Thätigkeit des Lehrers und der Schüler besteht eben darin, das wahre Schweigen, die Sabbathstille in ihrer Seele zu erringen und zu erhalten. Die Abwehr alles Störenden, der eigenen Trägheit, der fremdartigen Gedanken und Neigungen, das ist die Thätigkeit des Schülers; er arbeitet nicht an dem Objekt, sondern an dem, was sich dem Eingang desselben, der Realisation desselben in ihm entgegensetzt.

Karl. So könnte der Unterricht lange Zeit lediglich darin bestehen, die Schüler zum eigentlichen Schweigen zu bringen, nämlich zu dem Moment, wo nach Beseitigung aller Hindernisse das Objekt rein in sie eingehen könne?

Philipp. Das Schweigen erscheint hier als Wille, als Gehorsam. Was du Unterricht nennst, würde ich in diesem Falle lieber Zucht nennen. Erreicht die Zucht oder erhält sie dieses Schweigen, diesen Frieden der Seele, daß die Augen nicht unruhig hin- und herfunkeln, diese Andacht der Beobachtung, so hat sie ihre schwere Aufgabe gelöst.

Karl. Und von keiner andern Thätigkeit des Schülers willst du etwas wißen?

Philipp. Von keiner. Gehorsam ist beßer als Opfer.

Karl. Aber du wirst ihn doch fragen müßen, und er wird doch auch fragen dürfen?

Philipp. Hier kämen wir, was uns einander längst näher gebracht hätte, auf eine Kritik der Unterrichtsgegenstände. Laßen wir das jetzt. Kehren wir zu meiner ursprünglichen Behauptung zurück, daß man durch Schweigen reden lerne. Du wirst nun verstehen, wie ich es gemeint habe.

Karl. Ich begreife, daß sich in einem Knaben vermöge der ruhigen Empfängnis der Gegenstände und vermöge des geräuschlosen Wachsens derselben in seiner Seele auch die an den Gegenstand gebundene Sprache in gleicher harmloser Sicherheit entfalten wird, daß namentlich die Sprache, durch welche der Gegenstand an und in ihn gelangt, nothwendig mit diesem zugleich sein Eigenthum werden müße. Aber —

Philipp. Nun?

Karl. Ich sehe nicht ein, warum der deutsche Sprachunterricht allein die Ehre haben soll, diese Ideen zu realisiren.

Philipp. Ich habe dieß nicht behauptet. Ich bin im Gegentheil durchaus der Meinung, daß die Eltern, daß alle Erwachsenen, die in Gegenwart eines Knaben sprechen, Lehrer desselben in der deutschen Sprache sind; noch mehr aber, nämlich mit mehr Absicht, sind es alle diejenigen, bei welchen der Knabe Unterricht empfängt. Durch jeden Unterricht erhält er Unterricht in der deutschen Sprache, und es ist aus diesem Grunde eines jeden Lehrers Pflicht, nicht nur sich einer Sprache zu befleißigen, die in jeder Hinsicht rein und überall dem Gegenstande gemäß sei, sondern auch während seines Unterrichts jenes heilige Schweigen zu erhalten, das den Knaben für treue und dauernde Eindrücke empfänglich macht.

Karl. Ich stimme dir ganz bei: nichts ist dem wahren Lernen hinderlicher und auch für die Sprachentwicklung des Knaben verderblicher, als jenes geschwätzige Belieben, jenes Herumkratzen und Herumklettern an dem Gegenstande, das ein unerfahrner Lehrer für Eifer und Spannung hält.

Zerstreutheit ist es immer, wie oft aber ist es gar Zerstreutheit eines eitlen, selbstgefälligen, augendienerischen Wesens, der Lüge, des Wurmes der Sprachentwicklung.

Philipp. Der Knabe lebt in zwei Welten, die man ihm nicht verwirren darf. Die eine ist seine Knabenwelt, die andere die Welt der Erwachsenen. Dort tritt unbeobachtet, unbefangen, die active Rede, die Enthüllerin seiner inneren Gestalt, ans Licht; hier schweigt er gern, erfährt aber schweigend, in welcher Art und welchem Grade abhängig alle Darstellung von der redenden Person, von dem Gegenstande und von dem Zuhörer ist, und diese Erfahrung, verbunden mit dem, was er liest oder lesen hört, bildet ungesehen und ungehört seine eigene Sprache.

Karl. Die Liebe bildet sie.

Philipp. Die Freiheit bildet sie.

Karl. Darein wollen wir alles zusammenfaßen.

Philipp. Aber wir wollen es zusammengefaßt sein laßen. Sonst ließe sich viel sagen. Nur eine Stelle aus Herder (zur Phil. II. Seite 174) will ich dir noch mittheilen, die darauf aufmerksam macht, daß auch bei Erwachsenen die Sprache sich durch Sprechenhören weiterbilde und es ihnen also gut sei, wenn sie Gelegenheit suchen, frei und schön sprechen zu hören. „Um sprechen zu lernen, muß man hören können und hören dürfen. Viele Menschen verstehen diese Kunst zu hören gar nicht; manchen Völkern wird sie über gewisse Gegenstände nicht vergönnet: ihre Seelen müßen also von diesen Seiten ungeschliffen und ungelenk bleiben. Daher sehen wir allenthalben, daß Männer, in denen ein großer Trieb war, die Wahrheit von allen Seiten kennen zu lernen, auch auf abgelegenen Seiten den Umgang der Menschen suchten, die frei zu sprechen wagten. Sie mischten sich, erkannt oder unerkannt, in mancherlei Gesellschaften, und hörten. So gewann Swift, ein ungemeiner Geist, in Fällen, wo er ihn anwenden wollte, seinen hellen, überzeugenden Vortrag, seine seltene Volkssprache. Jeder Liebhaber der Eigenthümlichkeit menschlicher Gedanken gieng auf diesem Wege; ja jeder Mensch, der wirklich und vielseitig gebildet werden will, kennet keinen andern. Die Stände, denen der Zutritt zu freisprechenden Menschen versagt ist, die solche nicht anhören können und anhören mögen, bleiben eingeschränkt in ihrem Gedankenkreiße, ungewürfelt in ihrer Vorstellungsart; sie werden argwöhnisch, versteckt, tyrannisch, feige. Nur durch Sprache wird ein Volk, nur durch gemeinschaftliche Sprache werden Menschen humanisiret."

Karl. Nun sage mir etwas von der Nothwendigkeit für die Kinder, lesen und schreiben zu lernen.

Philipp. Vom Lesenlernen wüßte ich nichts, was hieher gehörte, zu sagen. Dagegen freilich vom Schreibenlernen, nämlich vom Lernen des orthographisch richtigen Schreibens.

Karl. Deutsche Orthographie, das Kreuz der Lehrer und Schüler.

Philipp. Ich glaube, daß bloß der Lehrer eigentlich leidet. Das Kind unterscheidet noch nicht; es denkt eben, schreiben lernen sei schwer, und lernt es mit der Zeit. Der Lehrer aber, der mehr als eine bloße orthographische Bildung hat, weiß, wie nutzlos er leidet, und das macht sein Leiden doppelt schwer. Denn wenn man sonst wohl sagt:

> Kreuz ist ein Kraut, wenn man es pflegt,
> das ohne Blüthen Früchte trägt,

so heißt es von diesem Schulkreuz: das weder Blüthen noch Früchte trägt.

Karl. Aber es ist doch gut, richtig schreiben zu lernen, und so hat das Leiden doch einen Nutzen.

Philipp. Aber was nennst du richtig schreiben?

Karl. Je nun, wenn ich, wie Gottsched verlangt, „jede Sylbe mit solchen Buchstaben schreibe, die man in der guten Aussprache deutlich höret," oder nach Adelung: „so wie ich spreche."

Philipp. Wenn du aber nicht richtig sprichst? oder nicht richtig hörst? oder Unrichtiges hörst?

Karl. Deshalb sagt ja eben Gottsched: „in der guten Aussprache," und Adelung fügt hinzu: „der allgemeinen besten Aussprache gemäß." Und zu dieser Bestimmung bekennen sich alle Grammatiker bis Becker, der ja ebenfalls sagt: „Schreibe, wie man richtig spricht."

Philipp. So sage also, wo man richtig spricht? Ists Preußenland? ists Schwabenland? Ist es in Niedersachsen, oder etwa noch immer in Obersachsen, wohin Gottsched und Adelung die beste Aussprache versetzten?

Karl. Ich weiß dir nichts darauf zu antworten.

Philipp. So laß es mich an einem Beispiele hören, wie du es meinst: spreche ich, der ich ein Niederdeutscher bin, richtig, wenn ich sage: ich hingk, oder du, der du ein Oberdeutscher bist, wenn du sagst: ich hieng?

Karl. Ich würde sagen, hieng sei richtiger, weil hangen kein k hat.

Philipp. Aber henken hat ein k, du selbst sprichst auch heilik, wo wir wider heilich sagen, obgleich heilige ein g hat, wir sprechen auch beide Leip, Bat, Glaß, während Leibes, Bades, Glases ein b, d und ſ zeigen.

Karl. Deswegen ergänzen jene Grammatiker ihre erste Regel durch eine andere, welche fordert, daß man beim Schreiben die nächste Abstammung beobachte.

Philipp. Warum hältst du es für richtiger, fieng mit ie zu sprechen?

Karl. Ich weiß es nicht; man spricht bei uns ein langes i und in den Landschaften, wo man freilich nur die Conjunctivform hienge kennt, gar ein deutliches ie.

Philipp. Und die Landschaften haben Recht, die Conjugation fordert ein ie. Auch sagt Becker, der Grundsatz zu schreiben, wie man richtig spricht, gelte unbedingt von den Vokalen, du mußt also nothwendig gieng, hieng, fieng und nicht ging, hing, fing schreiben, wiewohl Becker zu seiner Regel hinzufügt: man solle daher fing und nicht fieng schreiben.

Karl. Er hält also fing für die richtige Aussprache.

Philipp. Es kann aber nicht auf Jemandes Dafürhalten ankommen, was in der Sprache für richtig oder für unrichtig gelten soll. Da kämet ihr Oberdeutschen bei Adelung übel weg, noch übler als bei Becker. Hätte Becker gesagt, die Vokalisation der hochdeutschen Schriftsprache habe nicht oberdeutschen, sondern niederdeutschen Charakter und deswegen müße man fing, ging, hing sprechen und schreiben, so könnten in dieser Begründung allerlei Irrthümer verborgen liegen, aber die Sache wäre doch vom Felde des bloßen Meinens in das Gebiet objektiver Erkenntnis versetzt.

Karl. Das sehe ich wohl, daß die mundartliche Aussprache des Hochdeutschen jenem Grundsatze durchaus im Wege steht. Falls daher in einer Landschaft die Mundart zu kräftig widersteht oder falls sie gar eine Berechtigung hat, sich in der Aussprache des Hochdeutschen geltend zu machen, so muß man denselben dort fallen laßen.

Philipp. Entweder dieß, oder man muß landschaftliche Unterschiede in der Schreibung des Hochdeutschen zulaßen. Solche Unterschiede kannst du auch genug warnehmen, wiewohl du in der Regel die Orthographie der Setzer, nicht die des Autors zu lesen bekommst. Die norddeutsche Orthographie z. B. unterscheidet kein ſt und st, ihr dagegen schreibet ſt, wo ihr scht sprechet, z. B. die Luſt, du haſt, st dagegen in der dritten Person der Verba auf s, wo ihr scharfes ſt sprechet, z. B. er reist, es braust. Auch werdet ihr Obst schreiben, weil ihr das ſt darin scharf sprechet oder sprechen solltet, denn das Wort heißt eigentlich Obeß oder Obß.

Karl. Daß die Mundart einen großen, hartnäckigen Widerstand leistet gegen die Zumuthung, das Hochdeutsche wie eine ganz fremde Sprache,

mit anderer Gewöhnung der Organe, zu sprechen, das kann man in jeder Gesellschaft hören, wo gebildete Männer aus verschiedenen Gegenden Deutschlands beisammen sind, der Schulen zu geschweigen. Aber die Berechtigung?

Philipp. Die Mundart behauptet ihr Recht so lange mit Recht, als man ihr nicht beweist, daß sie Unrecht hat. Spotten, verächtlich sehen, lächeln, das beweist nichts. Der wißenschaftliche Beweis allein ist überzeugend. Die Mundart wird sogar dann noch, nach dem Gesetz der Trägheit oder Faulheit, ihr Recht mit Unrecht behaupten.

Karl. Da muß man also ganz einfach sagen: Sprich, wie man richtig schreibt.

Philipp. Gewis, das ist die einzige Regel für die Aussprache des Hochdeutschen und zugleich die gründlichste Beseitigung der ganzen Orthographie.

Karl. In wiefern?

Philipp. Weil nun Alles auf grammatische Einsicht hinauskommt. Es dürften nur die Bücher in der Druckerei grammatisch richtig gesetzt werden, so wäre Sprache und Schrift identisch und von Orthographie wäre nicht mehr die Rede.

Karl. Das verstehe ich nicht.

Philipp. Du weißt ja, wie sich die deutsche Orthographie von der französischen oder englischen unterscheidet. Jede von diesen beiden weist auf eine frühe Zeit zurück, wo man ganz anders gesprochen als jetzt; die damalige Schriftsprache ist stehen geblieben, vielleicht hätte sie, aus Gründen, die in der Natur beider Sprachen liegen, es auch nicht vermocht, den Veränderungen der Aussprache zu folgen. Die Orthographie unserer heutigen hochdeutschen Sprache dagegen fällt ihrer Grundlage nach durchaus mit den Gesetzen der grammatischen Lautlehre zusammen; wo sie von denselben abweicht, sind es selten Ueberbleibsel früherer Lautverhältnisse, sondern im Gegentheil Neuerungen, welche, aus Unkenntnis der Sprachen hervorgegangen, im besten Falle zu nichts dienen, oft aber dem richtigen Lesen geradezu hinderlich sind.

Karl. So würde also, falls unsere Literatur eine grammatisch richtige Schreibung beobachtete, ein unrichtig geschriebenes Wort entweder gar kein Wort oder ein Wort von anderer Bedeutung sein? Es würde kein Fall vorkommen können, wie der ist, wenn Jemand B l u t h und M u t statt B l u t und M u t h schreibt, wo man sagt, die Wörter seien falsch geschrieben aber damit doch zugibt, daß es die genannten Wörter seien? Sondern es würde sich in allen Fällen so verhalten, wie wenn ich w e i s e

statt w e i ß e schreiben wollte: ich würde niemals ein Wort falsch schreiben können, ohne nicht zugleich ein falsches Wort zu schreiben?

Philipp. Allerdings. Und nun siehst du, daß man unter solchen Umständen mit dem Grundsatz: schreibe wie du sprichst, wohl auskommen würde, wenn die Mundarten nicht wären. Da sich diese aber, Gott sei Dank! nicht beseitigen laßen, so heißt der Grundsatz nun: Schreib der Grammatik des Hochdeutschen gemäß. Und dann würde man mit mehr Recht verlangen können, daß Jeder, aus welcher Provinz er auch stamme, das Hochdeutsche sprechen solle, wie es geschrieben steht; der Grundsatz würde, wie du vorhin ganz richtig gesagt, lauten: Sprich, wie du richtig schreibst. Wiewohl da noch mancherlei zu erwägen bliebe. Jedenfalls würde es kaum erläßlich sein, daß er seine Mundart studire, um zu wißen, was darin durch Schlaffheit und durch Mangel der Zucht, welche die Schrift an einer Sprache übt, verwildert, was sie dagegen von alten organischen Lautverhältnissen bewahrt, welche dem Hochdeutschen gemäß sind und in ihm gesprochen werden dürfen.

Karl. Unsere Orthographie wäre also zum großen Theil Heterographie? eine Anweisung, anders zu schreiben, als man sollte?

Philipp. So verhält es sich in der That. Die deutsche Orthographie hat sich seit Erfindung der Buchdruckerkunst als eine Sache der Mode gestaltet, der zufolge diese Generation so, die andere anders schreibt, nicht etwa, wie es eine Veränderung der Aussprache mit sich führen möchte, sondern wie schriftstellerische Autoritäten, denen selbst die Frage um Orthographie, überhaupt um Grammatik ganz gleichgiltig war, oder Grammatiker, die der Verwirrung mit nicht hinlänglicher Sprachkenntnis entgegentraten, es angaben. Die Setzer gehören dann jedesmal zur conservativen Partei, sie sind immer im Nachtrab der alten Mode.

Karl. Mir leuchtet ein, daß die streng grammatische Schreibung von der Jugend bald gelernt sein würde, wie alles, was innere Regel und Gesetz, was Zusammenhang hat. Die Schwierigkeiten liegen also da, wo die Orthographie ungrammatisch ist, weil die Jugend das an sich Unrichtige, das was keine Regel haben kann, das Willkührliche und Inconsequente, schwer erlernt.

Philipp. Wer erfahren, welche Zeit, welchen Kummer das Erlernen dieser sogenannten Orthographie der Jugend kostet, ohne daß sie davon für ihre geistige Entwicklung den geringsten Nutzen hat, der kann auch hier nicht sehnlich genug die Zeit herbeiwünschen, wo eine größere Verbreitung

gründlicher grammatischer Kenntnisse diesem Unwesen für immer ein Ende macht.

Karl. Wie hat sich der Verständige bis dahin zu verhalten?

Philipp. Er wird den grammatischen Theil der Orthographie von dem ungrammatischen unterscheiden, in jenem streng, in diesem nachsichtig sein. Mit andern Worten: er wird keinen Fehler gegen die Etymologie der Wörter, gegen die grammatischen Lautverhältnisse der Sprache, gegen das Bleibende in ihr, dulden, wohl aber Abweichungen von dem an sich Wandelbaren, von den bloßen Satzungen, die ohnehin dem nächsten Tage verfallen.

Karl. Sage mir ein Beispiel von dem Ersteren.

Philipp. Du hast vorher die Wörter w e i s e und w e i ß e angeführt: so du nichts dagegen hast, wollen wir weiter davon reden, daß man s und ß nicht verwechseln darf.

Karl. Du meinst in der Schrift?

Philipp. Zunächst in der Aussprache. Du wirst mir zugeben, daß in einzelnen Theilen Deutschlands s fast durchgehend wie ß ausgesprochen wird?

Karl. Du meinst auslautend? Ich glaube, man kann sagen, in ganz Deutschland spreche man M o o s wie M o o ß aus, so daß M o o ß und g r o ß ein ganz guter Reim ist. Allein es gilt ja, wie du vorhin selber angeführt, auch vom b und d, theilweise auch von g, daß sie im Auslaut scharf gesprochen werden: die deutsche Zunge bringt am Ende eines Wortes keinen leisen Laut zu Stande, weswegen ihr die Aussprache englischer Wörter, die es fordern, schwer wird.

Philipp. Du entschlüpfst mir nicht. Ich rede nicht vom Auslaut, ich rede davon, daß du das anlautende und inlautende s wie ß sprichst. Ihr sprechet s a g e n fast wie ß a g e n, dem s im Anlaut französischer Wörter gleich, und unterscheidet auch in der That nicht w e i s e von w e i ß e.

Karl. Doch, ich höre einen Unterschied.

Philipp. Das mag sein, daß du einen hörst, wenn ich dir die Wörter vorspreche; andere zwar sagen, sie hören keinen. Jedenfalls sprechet ihr keinen oder nur einen sehr geringen, den ich wiederum nicht höre. Da du vorher des Englischen erwähnt, so füge ich das Französische hinzu: eure Schüler sprechen les yeux und les cieux ganz gleich aus.

Karl. Ich weiß, daß sich A. W. Schlegel im Musenalmenach von 1832 lustig darüber macht, daß man in Schwaben Schooße auf Rose reime.

Philipp. Wir wollen aber billig sein, man thut es nicht bloß in

Schwaben. So reimt A. W. Schlegel in dem Sonett „der Hoffnung Grün" ebenfalls Schooße auf Rose, und in dem Sonett „Mit den Trompeten" auch flößen auf lösen.

Karl. Gut.

Philipp. In Beziehung auf ſ und ß siehst du zugleich, wie übel berathen man mit der Regel wäre: schreib, wie du richtig sprichst, und wie es jedenfalls zuvor heißen müßte: sprich, wie du richtig schreibst. Du siehst aber auch, daß man die richtige Schreibung des ſ und ß durch keine aus der Schriftsprache entnommene Regel, nicht einmal, da es sich um den Inlaut handelt, durch das Lexicon lernen kann, sondern lediglich durch aufmerksames Lesen.

Karl. Sollte man überall in Büchern ſ und ß richtig unterschieden finden?

Philipp. Nicht überall. A. W. Schlegel z. B. schreibt dort flösen und Schoose; andere Schriftsteller schreiben gröser, Schoos; in Bürgers Gedichten findest du durchgängig Schus, ris, Flus; Claudius Werke (Perthes 1819) haben beweißt, bläßt, Preiß; freilich meist auslautende Fehler. Sonst wirst du ſ und ß selten verwechselt finden. Schlimmer ist es mit ſſ und ß.

Karl. Wie verhalten sich eigentlich ſ und ß zu einander? Etwa wie b und p? oder wie in dem niederfränkischen Stück (III. Nro. 102) z und ſ? Denn das habe ich beim Lesen dieses Stückes gesehen, daß das Zeichen z daselbst, ähnlich dem französischen z, einen leisen, ſ dagegen einen scharfen Sauselaut bezeichnet.

Philipp. Ganz recht, und du kannst daraus beiläufig lernen, wo es der deutschen Zunge möglich ist, ein leises ſ zu sprechen; man darf es ihr im Auslaut und in den Verbindungen ſt und ſp nicht zumuthen. Das hochdeutsche ſ und ß haben aber ein anderes Verhältnis zu einander. Du wirst demselben am nächsten kommen, wenn du dir vorstellst, daß unser ß ursprünglich dem englischen th ähnlich gelautet habe. Die Engländer strecken bei der Aussprache ihres th die Zunge etwas weiter heraus, wir sind damit ein wenig zurückhaltender. Das wird der ganze Unterschied sein.

Karl. Sprich mir deutlicher. Ich verstehe nur im Allgemeinen, daß die Deutschen hier mit ihrer Zunge etwas zurückhaltender sind, als die Engländer.

Philipp. Sieh nur jenes niederfränkische Stück und in demselben Theil auch die niedersächsischen Stücke Nro. 32 und 63 näher an. Du wirst

finden, daß in beiden niederdeutschen Mundarten kein ß vorkommt, sondern dafür jedesmal ein t steht: heten für heißen, grot für groß u. s. f. Du wirst aber auch finden, daß alle Wörter, die hochdeutsch ein f oder ch haben, dort auf p oder k lauten: es steht up für auf, helpen für helfen, ok für auch, spreken für sprechen u. s. w.

Karl. Aber auch volgen, vos und vynde, für folgen, Fuchs und Feinde.

Philipp. Allerdings, weil diese letzteren wie eine große Anzahl anderer hochdeutscher Wörter statt des f eigentlich v haben sollten. Bei einigen schreiben wir dieses v noch, wie bei von, Vater, Vogel rc: Bei anderen wechseln wir, wie in für und vor, Veste und Festung, voll und Fülle. Allein eben daraus, daß nur für das ächte hochdeutsche f, das man auch ph schrieb und schreiben könnte, dort p steht, können die ächten f von denen, die eigentlich v geschrieben sein sollten, unterschieden werden.

Karl. Nun laß mich selbst den Schluß machen, ich verstehe es jetzt. Die drei Spiranten s, w und h gehen im Deutschen unverändert durch alle Mundarten, so daß ein hochdeutsches Wort auf s, w und h denselben Laut auch im Niederdeutschen hat. Statt der hochdeutschen Aspiraten ß, f und ch, dagegen stehen in den niederdeutschen Mundarten die entsprechenden Tenues t, g und k. Will man also wißen, ob einem Wort s oder ß gebühre, so muß man es in seiner niederdeutschen Form vergleichen: hat es daselbst s, so gebührt ihm s, hat es daselbst t, so gebührt ihm ß.

Philipp. Ganz recht, und noch genauer drücken wir uns aus, wenn wir umgekehrt sagen: wo in den niederdeutschen Mundarten die Tenuis stehe, setzen die oberdeutsche und die Schriftsprache, welche im Consonantismus der oberdeutschen Weise folgt, die entsprechende Aspirata. Denn die niederdeutsche Weise ist die ältere, es war schon die gothische und altsächsische. Auch sind alle germanischen Dialekte außerhalb Deutschlands bei derselben geblieben, so daß die hochdeutschen Wörter in Beziehung auf Spiranten und Aspiraten dasselbe Verhältnis wie zu den niederdeutschen Mundarten auch zu der englischen, dänischen, schwedischen und norwegischen Sprache haben.

Karl. Einzelne hochdeutsche Wörter gibt es, welche niederdeutsche Form bewahren, wie Wittenberg (Weißenberg), Flotte (von fließen), Koppe und Kappe (verglichen mit Kopf), Friederike (verglichen mit Friedrich). In Schwaben aspiriren wir die Endsylbe ik griechischer Wörter, falls wir dieselbe tonlos sprechen, und sagen Botanich, Logich, Grammatich, Mathematich, Arsenich. Beiläufig. Wir wollen bei der Sache bleiben. Wie kommt

es, daß ich auch yt, dat, wat, ut und bet für es, das, was, ans und bis finde? Hier steht t für bloßes s.

Philipp. Diesen Wörtern kommt in der That ß zu. Auch schreiben wir noch außer neben aus, daß neben das, und bis ist entstanden aus bi daß. In Beziehung auf die Neutra es, das, was muß gesagt werden, daß noch allgemeiner ursprünglich die neutrale Endung aller Adjectiva nicht s sondern ß war. Du kannst dieß in niederdeutschen Schriften nicht vergleichen, weil die Neutra der Adjectiva dort gar keine Endung haben; in Berlin aber würdest du sie hören: man sagt dort klenet für kleines, feinet für feines und dgl. Dagegen kommt keinem Genitiv ß zu, sondern in allen Mundarten reines s, so daß es ganz falsch wäre, Bruderß, Manneß, deß oder weß zu schreiben.

Karl. Becker sagt auch, daß die Pronomina das und was früher ß gehabt, fügt aber hinzu, daß sich dasselbe nur in den Genitivformen deßhalb, deßwegen, weßhalb und weßwegen erhalten habe.

Philipp. Du siehst, daß dieß ein Irrthum ist und daß man des und wes unter allen Umständen mit s schreiben muß.

Karl. Noch Eins. Es steht auch t für z und p für pf: stolt und toch für stolz und zog, plach und paerd für pflag und Pferd. Wie verhält es sich damit?

Philipp. Pf und z sind nur dadurch von f und ß unterschieden, daß sie eine Verstärkung oder Verhärtung, wie du es nennen willst, durch Vorsetzung ihrer Tenuis erfahren. Das hochdeutsche z ist tß, nicht ts; ein sehr zusammengesetzter Laut bei einem sehr einfachen Zeichen. Der Buchstab z galt ursprünglich, gleich dem f, als Zeichen der einfachen Aspirata ß, allein er ward auch zugleich für die verhärtete, für unser heutiges z, verwandt. Danach müßen im dritten Theil des Lesebuchs die Stücke Nro. 51 und 52 gelesen werden. Späterhin machte man einen Unterschied, und schrieb tz gleich dem pf für die verhärtete Aspirata: die Schreibung tzu, tzwei entspricht ganz der Schreibung Pferd, Pflug. Es wäre vortrefflich gewesen, wenn man dieselbe festgehalten hätte. Statt dessen kam aber eine andere auf, in welcher umgekehrt der Buchstab z als Zeichen der verhärteten Aspirata zu Grunde gelegt und nun die einfache durch Vorsetzung eines mildernden, erweichenden, unterschieden ward. Das ist die Entstehung des Zeichens ß für die einfache Aspirata; der einfachere Laut bekam so ein zusammengesetztes, der zusammengesetztere ein einfaches Zeichen. Nennt man dann vollends das ß nach seinen beiden Bestandtheilen, so hat die Verwirrung

auch sogleich einen hindernden Einfluß aufs Lesenlernen, gerade wie wenn man dem ch und sch solche auflösende Namen gibt.

Karl. Ist das pf dem z auch darin ähnlich, daß im Anlaut statt seiner niemals die einfache Aspirata steht? Es fängt kein Wort mit ß an (die Sylbe *ßig* in *dreißig* ausgenommen): fängt auch keines mit ächtem f an?

Philipp. Keines, der Buchstab f vertritt im Anlaut immer eigentliches v. Du siehst, jene Orthographie, wo z und tz für heutiges ß und z gesetzt ward, hatte überall strenge Analogie mit der Orthographie der Lippenlaute; auch darin, daß man gleich dem ff doppeltes z schreiben konnte, was mit unserem ß so wenig als mit dem ch angeht: *gebizzen* sah aus wie *gegriffen*, während man nicht gut *gebißßen* oder *gewichchen* schreiben kann. Viel verschlägt dieß freilich nicht, da es anderweitige grammatische Bedenken hat, einen Buchstaben doppelt zu setzen, der schon einen zusammengesetzten Laut bezeichnet, also auch das f, und wir folgen also mit unserem ß der Analogie der Gaumenaspirata und schreiben *gebißen* wie *gewichen*.

Karl. So viel sehe ich: s und ß liegen grammatisch so weit von einander, daß, spräche man sie auch in ganz Deutschland gleich aus, die Schrift sie doch unterscheiden müßte, des Lautsystems und der Etymologie wegen.

Philipp. Wir hätten dann Einen Fall, wie ihn Franzosen und Engländer zu hunderten haben, wo die Sprache ein etymologisches Lautverhältnis in der Schrift bewahrte, das der Aussprache fremd geworden wäre. Allein, wie gesagt, noch verhält es sich damit nicht also, sondern s und ß werden in dem größeren Theile Deutschlands sehr wohl unterschieden, so daß sich ein Niederdeutscher wundern dürfte, wie man darüber nur ein Wort verlieren kann.

Karl. Aber laß uns auf den Unterschied von ss und ß kommen.

Philipp. Wie meinst du?

Karl. Ich verstehe deine Gegenfrage nicht. Du hast vorher selbst gesagt, die Verwechselung von ss und ß in unserer Litteratur und unsern Druckereien sei häufiger, als die des einfachen s und ß.

Philipp Allerdings, aber über den grammatischen Unterschied von ss und ß kann nichts weiter gesagt werden, als was über den Unterschied von s und ß gesagt worden. Das ss ist eben ein doppeltes s, und nicht ein doppeltes ß. In einzelnen Fällen braucht es nicht einmal doppelt geschrieben

zu werden; so ziehen es viele vor, die Sylben mis und nis (Misbrauch, Kenntnis) und das Wort gewis mit bloßem s statt mit ss zu schreiben, wie man auch andere Buchstaben im Auslaut kleiner Wörter nicht verdoppelt, namentlich das n nicht: man schreibt mit, um, des und wes (aber dessen und wessen), an, von, in (aber innen), man (aber Mannes), — in (aber Fürstinnen).

Karl. Wie kommt es, daß die Verwechselung von ss und ß so gewöhnlich ist?

Philipp. Weil man den Buchstaben ß für ein doppeltes s gehalten, nur für ein zusammengezogenes, wie Adelung sagt, es sei „aus dem ſs der kleinen lateinischen Schrift entstanden und werde daher irrig Eszett genannt.“ Die Anerkenntnis der schärferen Aussprache des ß machte Niemand irre, die im Auslaut und sonst vorkommende scharfe Aussprache des s unterstützte vielmehr die falsche Auffaßung, und so gewöhnte man sich, doppeltes ss für ß zu schreiben, gleichsam als könne oder dürfe man ss nicht anders als eine Verdoppelung zweier scharfer s aussprechen; daß aber in den Wörtern, denen mit Recht ss gebührt, zwei milde s gesprochen werden sollten und mundartlich in Niederdeutschland auch gesprochen werden, blieb ganz unberücksichtigt.

Karl. Aber wie konnte man denn in Wörtern, wo ß auf langen Vokal folgt, wie in größer und dgl., das ß für ein doppeltes s halten?

Philipp. Es ist schwer zu erklären. Vielleicht daß man Verdoppelung eines Consonanten für Schärfung desselben hielt, etwa als hätte das doppelte m in Stamm eine schärfere Aussprache als das einfache in am, und daß man meinte, diese Schärfung könne ganz gut auch nach langem Vokal bezeichnet werden, so daß in heilen ein mildes, in heillen aber ein scharfes l gehört würde.

Karl. Dann hätte man aber eben so gut grösser als größer schreiben und den Buchstaben ß ganz verbannen können.

Philipp. Genug, man gab die mechanische Regel: Am Ende eines Wortes oder vor einem Consonanten (meist t) dürfe nie ss stehen, sondern statt dessen immer ß, innerhalb eines Wortes dagegen müße man ß schreiben, wenn ein langer, und ss, wenn ein kurzer Vokal vorausgehe.

Karl. Das erscheint freilich, nach dem, was du vorher vom ch angeführt, ganz unnütz: warum soll man nicht nach kurzen Vokalen eben so gut einfaches ß als einfaches ch schreiben können? Wer sich nicht daran stößt, sprachen und sprechen beidemal mit gleichen ch zu schreiben,

obwohl das einemal ein langer, das anderemal ein kurzer Vokal vorangeht, der sollte auch keinen Anstand nehmen, maßen und meßen beidemal mit gleichem ß zu schreiben. Zur Erleichterung des Unterrichtes, zum Besten der Jugend kann es doch schwerlich gereichen, wenn man eine so einleuchtende Analogie zerstört, ganz abgesehen davon, daß die an ihre Stelle gesetzte Regel rein aus der Luft gegriffen ist.

Philipp. Gottsched war auf dem besten Wege, das Richtige festzustellen. Seine zweite orthographische Hauptregel heißt: „Alle Stammbuchstaben, die den Wurzelwörtern eigen sind, müßen in allen abstammenden, so viel möglich ist, beibehalten werden." Ist es aber nun nicht wunderlich, einem und demselben Wort bald ß, bald ss zu geben? Als wollte ich nach kurzen Vokalen überhaupt statt ß, f und ch die Verdoppelung ihrer Spiranten schreiben: beißen — gebissen, greifen, — gegriwwen, weichen — gewihhen.

Karl. Wird denn jene mechanische Regel allgemein befolgt?

Philipp. Keineswegs. Du findest überall Abweichungen, die man bald mundartlich erklären muß, wie wenn ein Schlesier Füsse schreibt, bald durch Gleichgiltigkeit des Autors oder Setzers, wie wenn dir in Claudius Werken Randgloßen, Prozeßion, beßer, stossen, Entschlüssen, Straussenei, grossen, groß e, schiessen, draussen u. dgl., Richtiges und Unrichtiges durch einander, begegnet. Die Anhänger der Heyse'schen Grammatik schreiben ss auch consequenter Weise am Ende einer Sylbe oder vor t, falls ein kurzer Vokal vorangeht: dass, muss, Schluss, wisst, gefasst. In Rückerts Lehrgedicht finde ich mehrmals wissbar, gerade als hätte das Buch ein in Heyses Schule gebildeter Setzer gesetzt. Vor Allem aber —

Karl. Verzeih, daß ich dich unterbreche: hält denn Heyse das u in muß für kurz?

Philipp. Man spricht es in Norddeutschland kurz. Da siehst du zugleich eine andere üble Folge jener mechanischen Regel. Nach derselben würden die Oberdeutschen müßen schreiben, weil ihre Aussprache noch ein langes ü oder üe bewahrt, die Niederdeutschen aber müssen, weil sie das ü kurz sprechen. In Schlesien spricht man Fuß und Füßen auch mit kurzem Vokal, und könnte eben auch Füssen schreiben, weil es ganz derselbe Fall ist, wie mit müßen: beiden Wörtern kommt etymologisch uo, heutiges langes u, und der Umlaut üe oder langes ü zu, und sie erfahren Kürzung des Vokals aber Verdoppelung des Consonanten auf ähnliche Weise, wie

aus Muoter und Muter sich Mutter bildet. Umgekehrt könnten die Berliner ganz wohl, auch bei jener mechanischen Regel, laßen schreiben, weil sie langes a sprechen; dieser Vokal ist etymologisch der richtige, die gewöhnliche Orthographie lassen ist also ebenfalls mit dem schlesischen Füsse auf gleicher Stufe. Ließe man allen Wörtern ß, denen es der Wurzel nach zukommt, ihr Vokal möchte sein, welcher er wolle, so fielen solche Inconvenienzen von selber weg.

Karl. Ich habe dich vorher mit meiner Frage unterbrochen.

Philipp. Ich wollte noch anführen, daß die hauptsächlichste Abweichung von jener mechanischen Regel die ist, wo statt ihrer die richtige Schreibung befolgt wird. Du findest dieselbe in vielen Büchern, namentlich in denen der historischen Schule Jacob Grimms. Daraus folgt, daß sie Zukunft hat, während die unrichtige mechanische Weise als bereits antiquirt angesehen werden kann.

Karl. Was haben aber beide Weisen, die falsche und die richtige, für ein Verhältnis zum Unterricht? Ist jene oder diese faßlicher?

Philipp. Die richtige ist es.

Karl. Die richtige wäre es, wenn sie allgemein in der Literatur beobachtet würde; die Jugend würde sie dann durch bloßes Lesen sich aneignen. Allein bis dahin, scheint mir, müße man Kenntnis einer niederdeutschen Mundart haben, um in jedem besonderen Fall zu wißen, ob der Wurzel eines Wortes ß oder ss gebühre. Das ist aber für die oberdeutsche Jugend ein Ding der Unmöglichkeit; die niederdeutsche wäre in der Beziehung beßer berathen.

Philipp. Du hast Recht. Gleichwohl macht ein glücklicher Umstand, daß die grammatische Regel äußerst faßlich wird. Es gibt nämlich sehr wenige Wörter, denen ein ss zukommt, die nämlich durch alle Mundarten, auch in den niederdeutschen, ss haben. Diese können gelernt werden, in allen anderen Fällen, heißt es dann, schreibt man ß.

Karl. Welches sind diese Wörter?

Philipp. Einige davon habe ich schon vorhin genannt. Es sind die verlängerten Genitive dessen und wessen, die Verlängerung der Sylben — nis (Kenntnisse) und mis — (Missethat), dazu das Verbum missen, das Adjectiv gewisser, die Substantiva Esse (Kamin), Kresse (Kressich), Messing, Kuss und Ross. Von eigentlichen Wörtern wären es allein diese beiden letzteren und das Adjectiv gewis, die man entweder

am Ende mit bloßem s schreiben müßte oder bei denen das in deutscher Schrift bisher ungewöhnliche Schluß=ſs einträte.

Karl. Natürlicher Weise haben auch alle fremden Wörter ſſ: Tasse, Messe, Procession, Interesse, Glosse u. s. w.

Philipp. Du siehst, es ist eine einfache, leicht verständliche Anweisung. Bloß im Verhältnis des ß zum ſ bedarf es einiger Zusätze. Folgende werden es aber wohl alle sein. Erbosen nämlich wird oft fälschlich mit ß geschrieben, dagegen Kuß, Looß und Bißchen mit s; auch dem Adverbium bloß gebührt ein ß, gleich seinem Adjektivum. Schriebe man auch jene kleinen Wörter es, das, was, aus, bis noch mit ß, so hätte man nicht nöthig, in der Orthographie auf eine ungenügende Weise von dem syntactischen Unterschiede des das und daß zu handeln und der Unregelmäßigkeit zwischen aus und außer zu erwähnen. So wenig ich dafür bin, auf eine Wiedereinsetzung des ß in diese Wörter hinzuarbeiten, so wenig würde ich es Jemand, der im Gefühl der Analogie ß schriebe, als einen Fehler anrechnen.

Karl. Du erinnerst mich mit dieser Bemerkung an den andern Theil der heutigen Orthographie, den du vorhin als den ungrammatischen bezeichnetest, in welchem die bloße Menschensatzung uns zu Nichts eigentlich verpflichten könne, sondern wo Freiheit und Nachsicht herrschen müße.

Philipp. Dieselbe Freiheit, die sich die Satzung genommen, dieselbe Nachsicht, die wir mit ihr haben. Wo die Satzung sich gegen grammatische Grundverhältnisse vergeht, wie beim ſſ und ß, da darf sie nicht fürder gelten, wo sie aber gleichgiltige Stätten berührt, läßt man sie, wenn eine verständige Absicht einleuchtet, gewähren. Der alte Schottel, bis 1819 der gründlichste Grammatiker unserer Sprache, hat zwar schon im Jahr 1663, gegen die entsetzliche Willkühr und Verwirrung seiner Zeit, den Grundsatz aufgestellt: „Alle diejenigen Buchstaben, welche der Rede keine Hilfe thun und also überflüßig sind, sollen und müßen ausgelaßen und nicht geschrieben werden.“ Aber es scheint, als ob wir einiges Krause in der Schrift bedürften; etwas Rococo ist das Gewürz unserer Orthographie. Sie wäre sonst zu einfach, zu schön. Wir müßten uns ohne die vielen großen Anfangsbuchstaben ganz verlaßen vorkommen, und auch das h, das wir zur Verzierung in die Wörter hineinsetzen, wodurch sie eine gewiße Fülle, eine größere Würde bekommen, würden wir mit Schmerzen missen.

Karl. Hältst du die großen Anfangsbuchstaben für etwas Ueberflüßiges?

Philipp. Grammatischen Werth haben sie keinen. Sparsam angewandt, halte ich sie für etwas ganz Hübsches. Du siehst ja, ich habe mich in dem Lesebüchlein sogar der ältern Weise, den Anfang eines Stückes mit zwei großen Buchstaben zu zieren, von Neuem bedient, und so zeichnet es auch einen neuen Absatz oder selbst Satz ganz gut aus, wenn man ihm einen großen Anfangsbuchstaben gibt. Eigennamen haben die Ehre bei den meisten Nationen, alten und neuen, in der gewöhnlichen Schrift einen großen Anfangsbuchstaben zu bekommen, wiewohl unsere Drucke darin oft mehr thun, als die Handschriften ausweisen. Nützlich in metrischer Beziehung, wie die Interpunctionszeichen in grammatischer, sind die großen Buchstaben im Anfang derjenigen Zeilen, mit welchen die Theile einer Strophe anfangen, oder im Anfang jedes ersten Verses bei Distichen, wie Thl. III. Nr. 1; hier ersparen sie dem Setzer das Einrücken der Pentameter und dem Leser den störenden Anblick dieser krausen Einrichtung.

Karl. Aber du erwähnst der Substantiva gar nicht: erscheinen dir hier die großen Anfangsbuchstaben unnütz?

Philipp. Ich könnte dich fragen, wozu sie nützen?

Karl. Nun, sie laßen uns auf den ersten Blick die Substantiva, die Hauptwörter der Rede, erkennen.

Philipp. Sind denn die Substantiva die Hauptwörter? Heut zu Tage sind es ja, wie wir gesehen, die Verba, und es wäre gar nicht übel, im Einklang mit dieser Umwälzung eine Zeit lang die Verba groß zu schreiben. Es wäre nicht nur eine angenehme Abwechselung, es erscheint fast als eine pädagogische Nothwendigkeit, da der Widerspruch zwischen der Theorie, daß die Verba die Hauptwörter sind, und der Praxis, daß man die Substantiva groß schreibt, zu schreiend ist.

Karl. Das könnte man sich gefallen laßen.

Philipp. Doch wäre es eben so wenig gründlich, als die bisherige Manier, die Substantiva groß zu schreiben. Friedrich Schlegel sagt: „In der wahren Prosa muß Alles unterstrichen sein.“ Das drücken wir so aus: In der wahren Prosa muß jedes Wort einen großen Anfangsbuchstaben haben; noch gründlicher: jeder Buchstab muß ein großer sein.

Karl. Oder umgekehrt, wie es auch Schlegel meint: Nichts unterstrichen, kein Wort mit einem großen Anfangsbuchstaben.

Philipp. Das wäre dann so, wie es alle anderen Nationen halten, und, seit man überhaupt schreibt, gehalten haben, die Deutschen nicht ausgenommen. Denn es ist noch keine zweihundert Jahr, daß eine Gewöhnung,

die der Unverstand aufgebracht, in der Literatur allgemein geworden, und daß wir uns durch den Cultus großer Buchstaben vor den übrigen Nationen auszuzeichnen suchen. Im dritten Theil des Lesebuchs, Nr. 8, wirst du sehen, daß man zu Luthers Zeiten anfieng, hie und da noch andere Wörter als bloß die Eigennamen mit großen Anfangsbuchstaben zu schreiben. Man that es, um Wörter von besonderem Nachdruck auch in der Schrift hervorzuheben, aus welchem Grunde die Auszeichnung z. B. auch Adjective treffen konnte, wie du dieß auf Seite 118 findest und noch im Jahre 1608 im Froschmeusler geschieht. Heut zu Tage geschieht es aus demselben Grunde noch mit dem Pronomen der zweiten Person in Briefen, unter besonders erheblichen Umständen auch mit denen der dritten Person. Bald aber gewöhnte man sich je länger je mehr an die Meinung, daß eine grammatische Auszeichnung beabsichtigt sei, und zwar daß diese die Substantiva treffen solle, bis dann in der zweiten Hälfte des siebzehnten Jahrhunderts das große Werk durch gemeinschaftliche Anstrengung vollendet war.

Karl. Hat sich denn kein damaliger Grammatiker der Sache angenommen?

Philipp. Schottel sah es im Jahre 1663 noch nicht als vollendet an; er gibt in seiner Orthographie folgende Anweisung: „Alle eigenen Nennwörter (nomina propria) und sonst diejenigen, welche einen sonderlichen Nachdruck (Emphasin) bedeuten, als Titel, die Tauf- und Zunamen, die Namen der Länder, der Städte, der Dörfer, der Völker, der Beamten, der Festtage rc., wie auch die, so auf einen Punkt folgen, werden im Anfange mit einem großen Buchstaben geschrieben. Es findet sich zwar, daß die Drucker fast alle selbständigen Nennwörter (substantiva nomina) pflegen mit einem großen Buchstaben am Anfange zu setzen; es ist aber solches eine freie veränderliche Gewohnheit bisher gewesen, und jedem, wie ers hat wollen machen, ungetadelt frei gestanden, soll aber billig hierin eine grundmäßige Gewisheit, inhalts obiger Regel, beobachtet werden."

Karl. „Bishero gewesen;" in der Folge ist es aber eine unveränderliche Gewohnheit geworden.

Philipp. Doch nicht so gar unveränderlich. Sind nicht die Abhandlungen der pfälzischen Akademie, Wielands Gedichte, der Vossische Homer und andere Schriften ohne große Anfangsbuchstaben gedruckt? Haben nicht Jacob Grimm, Benecke, Lachmann und so viele ihrer Anhänger schon eine Reihe von Jahren hindurch sich von dieser Pedanterie emancipirt?

Du kannst auch aus Nro. 102 im dritten Theil des Lesebuchs ersehen, daß dieselbe im niederfränkischen (belgischen) Dialekt unbekannt ist.

Karl. Gleichwohl wird die Gewohnheit bleiben.

Philipp. Ich glaube es auch, daß sie noch eine Zeit lang dauern wird. Doch ist sie angefochten, und da dieß mit gutem Grund geschehen, so bleibt es auch nicht ohne Wirkung. Es würde nichts verschlagen, wenn sich die Freude an den großen Buchstaben noch einige Jahrhundert lang erhielte; nur die Jugend sollte uns dauern, der wir auch hier eine unnütze Noth machen.

Karl. Unnütz nicht, denn sie lernt auf die Worte achten, damit sie die Substantiva groß schreibe.

Philipp. Wie aber beim Lesen? Da sind gerade die großen Anfangsbuchstaben eine Eselsbrücke, um ohne alles Nachdenken die Substantiva herauszufinden. Und warum sollen die Kinder beim Schreiben so ausschließlich auf die Substantiva achten? Wir haben schon davon gesprochen. Nein, für Lesen und Schreiben wäre nur geholfen, wenn man jeder Wortklasse ein besonderes Abzeichen, so ein besonderes Bändlein ins Knopfloch gäbe. Könnte man z. B. alle Verba roth, alle Substantiva blau und alle Adjectiva gelb drucken und schreiben laßen, das wäre etwas; die andern Redetheile müßten dann Abarten dieser Farben oder Mischungen derselben bekommen.

Karl. So ein Buch oder Heft müßte vortrefflich aussehen. Aber ohne Gleichnisse.

Philipp. Gern. Es war mir nicht nur als ein guter Vorgang überhaupt, sondern auch als sehr nützlich für die Schulen erschienen, als ich in Würtemberg die Kirchengesangbücher alle ohne große Anfangsbuchstaben der Substantiva gedruckt fand. Damit war zugleich der Vortheil verbunden gewesen, daß man nun die Anfänge der Verszeilen mit großen Buchstaben bezeichnen konnte. Das neue Gesangbuch ist leider von der alten Einrichtung abgegangen, ein Verlust für die Schulen und für den Fortschritt überhaupt.

Karl. Würdest du es gut heißen, wenn ein Lehrer seine Schüler die großen Anfangsbuchstaben verachten lehrte?

Philipp. Immerhin, aber sie müßten sie schreiben lernen. Sonst möchte er übel angesehen werden, wenn ein Schüler einmal in einer Prüfungsarbeit oder einem Geschäftsaufsatz einige große Anfangsbuchstaben an der richtigen Zahl fehlen ließe. Nein, ehe es die Regierungen nicht gestatten, oder, beßer gesagt, ehe die Literatur sie nicht veranlaßt, es zu gestatten

kann ein einzelner Lehrer diesen Modeartikel nicht zurückstellen. Aber er ist verpflichtet, die Schüler über den wahren Werth desselben aufzuklären.

Karl. Oefters habe ich von Lehrern die Klage gehört, daß in diesem Gebiet noch so manche Unbestimmtheit herrsche: ist dieß gegründet?

Philipp. Allerdings. Gewisse Wörter werden von einigen Schriftstellern groß, von anderen klein geschrieben. Ein Fall der Verlegenheit ist der, wo ein Particip oder sonst ein Adjectiv oder auch ein Infinitiv, mit einem Adverbium verbunden substantivisch gebraucht wird: das wörtlich Gelernte, das ganz Schöne, dein zu Hause bleiben, wo man auch schreibt: das Wörtlichgelernte, das Ganzschöne, dein Zuhausebleiben. Sodann die Pronomina und mehrere adverbiale Substantiva. Wenn dichs nicht langweilt, will ich dir auch sagen, welche. Zuerst die Pronomina. Hier wird die Regel, daß man die Pronomina der zweiten Person in Briefen aus Hochachtung groß schreiben solle, zuweilen auf diese Pronomina überhaupt ausgedehnt und man schreibt sie auch in Reden und Erzählungen groß, wo doch Niemand damit eine Ehre erwiesen wird. Wenn man dieß mit den Pronominibus ihr und sie der Anrede thut, so hat man die Nebenabsicht, sie dadurch von den gleichlautenden Pronominibus der dritten Person zu unterscheiden. Doch gibt es Bücher genug, wo von diesem Allem nichts beobachtet wird. In Novalis Schriften, woraus Nr. 75 im dritten Theil des Lesebuchs genommen ist, steht kein ihr und kein euch groß gedruckt; in Schillers Werken (Ausgabe in Einem Bande) steht Sie und Ihnen, in der Regel auch Du, dagegen immer dir, dich und dein, in der Ballade vom Grafen von Habsburg auch du, ihr und euch.

Karl. Wie hast du es im Lesebuch gehalten?

Philipp. Meine Absicht war, diese Pronomina nur in Briefen mit großen Anfangsbuchstaben drucken zu laßen. Nun sind aber noch die Pronomina jedermann, jemand, niemand, alles, nichts, die oft derselbe Schriftsteller das einemal groß, das andremal klein schreibt; sodann jeder, keiner, mancher, die man auch, wenn sie substantivisch stehen, bald groß, bald klein geschrieben findet. Gewis darf man alle diese Wörter klein schreiben, jemand so gut wie man, und jeder so gut wie der. Andere geben ihnen mehr Gewicht und möchten sie gern alle groß geschrieben sehen. Aehnliches gilt von einigen Adverbien und, wenn man will, Präpositionen; diesseits, jenseits, großentheils, zufolge, einmal könnten mit demselben Recht groß geschrieben werden wie jedermann, jemand und niemand; vergleicht man Mittags, Abends, Nachts, Tags

darauf mit morgen, morgens, theils, mittels, wegen, um — willen, trotz, statt, kraft, laut, so ist kein eigentlicher Grund vorhanden, jene groß und diese klein zu schreiben, da die letzteren eben so wohl und eben so augenscheinlich Substantiva sind; mit mal, wenn es von seinem Pronomen oder Zahlwort getrennt steht, z. B. ein anderes mal, das zweite mal, ist es wie mit um — willen. Hier sind mancherlei Klippen für den Lehrer, dem eine gründliche Kenntnis des Gegenstandes fehlt. Ich habe mich, so weit meine Abschreiber zuverläßig gewesen, hier wie in Beziehung auf jene Pronomina an die Orthographie des jedesmaligen Originals gehalten, so daß man in dem Lesebüchlein diese Worte bald groß, bald klein geschrieben findet.

Karl. Der Lehrer darf also jenes pronominale und adverbiale Gebiet als ein neutrales behandeln; doch wird er, nach dem, was du im Allgemeinen über die großen Anfangsbuchstaben der Substantiva gesagt, hier eher davon abrathen, um dem Gebrauch derselben etwas Feld abzugewinnen. Aus diesem Grunde begreife ich nicht, warum du nicht selbst dich bei jenen Wörtern überall der kleinen bedient.

Philipp. Ich lege keinen Werth darauf. Was soll es helfen, hier einige große Buchstaben abmarkten, wo eine consequente Regel die Legionen der andern schützt? Fallen diese einmal, wenn zusammenwirkende Umstände ihre Zeit gefunden, namentlich wenn immer mehr Schriftsteller sich entschließen, diesen wie andere Theile der Orthographie aus der Hand der Setzer in ihre eigene zu nehmen, so fallen jene einzelnen Wörter mit. Doch wäre es werth, erwogen zu werden, ob man nicht in den ersten Jahren des Schulunterrichts von der Orthographie der großen Buchstaben ganz absehen sollte: man könnte dieselbe mit größerer Leichtigkeit und weniger Störung in späteren Zeiten beibringen. Ein anderes ist es mit dem Dehnungs-h, das von Tage zu Tage mehr Terrain verliert, weil seine Anwendung eine inconsequente ist.

Karl. Es ist auffallend, wenn man kurz nach einander verschiedene Bücher zur Hand nehmen muß, auf welche Verschiedenheit in der Orthographie dieses Buchstaben man stößt. Lese ich in Platens Werken, so finde ich geschrieben Mut, Not, und muß mir sagen, dieß sei so richtig als Gut und Gebot. In Hippels Lebensläufen lese ich Bluhme; das Wort kommt mir Anfangs etwas dick vor, aber dann denke ich an Ruhme und bin zufrieden gestellt. In Rückerts Gedichten stoße ich auf Stral, Blüte,

die so wohl aussehen als Qual und Blut. Derselbe Dichter hat daneben wieder Thal, er schreibt Flut, aber daneben Muth.

Philipp. Es kann leicht sein, daß auch mein Lesebüchlein solche Inconsequenzen zeigt, verschuldete und nicht verschuldete. Allein auf welcher Seite ich auch consequent gewesen wäre, immer hätte ich eine Anzahl von Neuerungen in den Kauf geben müßen, und davor habe ich mich gescheut.

Karl. Doch ist mir aufgefallen, daß einigen Worten ungewöhnlicher Weise ihr h fehlt.

Philipp. Welchen?

Karl. Zuerst den beiden Wörtern Turm und Wirt.

Philipp. Das wirst du billigen. Denn wenn man das h als Dehnungszeichen setzt, und zwar setzen kann, nicht setzen muß, so daß die armen Kinder schon viele Wörter merken müßen, die es nicht haben dürfen, so soll man wenigstens keine dulden, wo es bei einem kurzen Vokal durchaus sinnlos ist. Man schreibe also mit Rückert Wirt, wie Hirt, (mein Setzer hat es Anfangs ungern gethan), und ebenso auch Turm wie Wurm, obgleich Thurm dieß für sich hat, daß man Thür schreibt, welches Wort freilich auch mit kurzem ü gesprochen werden sollte und in Oberdeutschland gesprochen wird.

Karl. Sodann Armut und warnehmen.

Philipp. Dazu ist ein Grund von größerer Erheblichkeit. Ich habe die Erfahrung gemacht, daß die Orthographie Armuth und wahrnehmen zu falschen Etymologieen verleitet. Man meint Armuth komme von Muth, und wahrnehmen von wahr, während doch beides falsch ist. Armut ist Arm-ut, wo ut eine Sylbe ist von ähnlicher Bedeutung wie at in Heir-at, und Heim-at, welche beide man am besten auch ohne h schreibt. Und was warnehmen betrifft, so ist war ein älteres Wort, welches Acht bedeutete, das Verbum waren also achten, aufmerken: ich nehme war um ihn oder ich thue war um ihn, bedeutete: ich sehe mich nach ihm um, ich nehme einer Sache war — ich bemerke sie, beobachte sie; einer Sache gewar werden, heißt, sie bemerken. Das Wort hat überall kurzes a, während dem wahr (verus) langes zukommt.

Karl. Ich sehe wohl, daß man den von dir bezeichneten etymologischen Irrthümern auf diese Weise vorbeugt, denn daß man das war in warnehmen nicht mit dem Verbum ich war verwechseln werde, ist gewis. Aber wie, wenn nun einmal alle h abgeschafft würden? Dann wäre ja alles wieder auf dem alten Punkte.

Philipp. Gewis, mein Vorschlag soll auch bloß eine vorübergehende Nachhilfe oder Correction sein.

Karl. Noch eine Frage: ist es denn außer allem Zweifel, daß das hochdeutsche th ein bloßes t und das h nichts als ein Dehnungszeichen ist?

Philipp. Die Geschichte des Dehnungs-h ist noch nicht hinreichend aufgehellt. Bloßer Zufall oder bloße Willkühr hat indes bei seiner Einführung schwerlich gewaltet. Gewis wird die Bemerkung, daß während der Aussprache eines langen Vokals sich demselben ein Hauch, ein h beigeselle, darauf geführt haben, durch Schreibung dieses h zugleich die Dehnung des Vokals zu bezeichnen. Im 16ten Jahrhundert, wo dieses h schon sehr um sich greift, findet man es oft vor statt hinter den Vokal gesetzt. So hat die Thomas Kantzowsche Chronik von Pommern khonigk, khume, tho (zu), thüt (zieht), dhon (thun), dhor (Thor, stultus), nhemen, nha (nach), fhare (Gefahr), erfhor (erfuhr), rhom (Ruhm), vprhor (Aufruhr). Du siehst wohl, daß unser th bloß ein Ueberrest dieser frühern Weise ist und daß wir ebensowohl statt t h u n auch t u h n schreiben könnten, wie wir G e f a h r statt G e f h a r schreiben, daß aber jedenfalls so wenig das t als die andern anlautenden Consonanten durch das nachgesetzte h eine Abänderung ihres Lautes haben erfahren oder anzeigen sollen.

Karl. Welche Regel wird nun ein Lehrer für die Schreibung des h setzen?

Philipp. Er wird sagen: ein h k ö n n e in zwei Fällen stehen, einmal, wenn das Wort mit t anfange oder ende, und dann, wenn nach dem Vokal ein m, n, r oder l folge. Sonst werde es, das Wort Fehde ausgenommen, nicht gesetzt. Aber es m ü ß e in jenen Fällen nicht stehen. Man schreibe: wahr, Haar, klar — wir, ihr, Gier — Rath, Saat, bat, und so in vielen Fällen, und was die Regel mit der einen Hand gebe, nehme sie auf diese Weise mit der andern.

Karl. Bist du nicht der Meinung, daß unsere Orthographie sich von diesen und andern Misständen mit der Zeit befreien werde?

Philipp. Ich bin der festen Ueberzeugung. Sie wird zuerst das h allmählig ganz auswerfen; sodann bleibt ihr übrig, die langen Vokale überall durch Verdoppelung zu bezeichnen. Dieß hat aber die Schwierigkeit, daß die Verdoppelung von i und u und die der Umlaute ä, ö, und ü, die bis jetzt nicht stattgefunden, eingeführt werden müßte. Wir schreiben wohl Schooß und S c h a a f, aber nicht S c h ö ö ß e und S c h ä ä f c h e n. Ich glaube also, es wird darauf hinauskommen, daß man die langen Vokale

endlich ganz unbezeichnet läßt; ein Gewinn für die Grammatik, insofern dann diejenigen Vokale, die etymologisch kurz sind und bloß mundartlich, durch Einwirkung des Accents, lang gesprochen werden, wenigstens in der Schrift geschützt sind und doch zugleich von dem Liebhaber lang gelesen werden können. Einen solchen Ausgang begünstigt die stillschweigende Annahme, die immer allgemeiner wird, daß in der Schriftsprache jeder Vokal vor einem einfachen Consonanten lang, vor einem doppelten kurz ist: baden, leben, wir, Bote, Ufer — fallen, helfen, wirken, Volk, Huld, wobei zu merken ist, daß Flexionsconsonanten die Länge nicht ändern: spart, lebt, fühlt, und daß mehrere kleine Wörter kurzen Vokal vor einfachem Consonanten haben: in, an, von, hin, um, ab, ob.

Karl. Dann scheint es die Pflicht des Lehrers, weder die Schreibung des h noch der doppelten Vokale zu begünstigen.

Philipp. Gewis. Er wird vielleicht noch gern Schooß und Schoß unterscheiden mögen, wie er es mit Ton und Thon, Tau und Thau thut, und mit Thor (die Thore) und Thor (die Thoren) nicht thut; allein solcher Fälle werden wenige sein.

Karl. Aus unserem orthographischen Gespräch ist mir klar geworden, daß nur wenige, wie sie schreiben, mit Bewußtsein schreiben; dazu würde eine Kenntnis der deutschen Laut- und Wortlehre gehören, die man in der Regel weder Lust noch Gelegenheit hat, sich zu erwerben. Die meisten lernen richtig schreiben durch Uebung und durch Lesen.

Philipp. Das ist auch im Allgemeinen der Weg, den die Lehrer einschlagen. Sie laßen ihre Schüler eine vorgeschriebene Anzahl von Zeilen still für sich lesen, mit der Aufgabe, sich zu merken, wie jedes Wort geschrieben sei, und fragen dann die Wörter einzeln ab. Ein anderes mal werden, in Verbindung mit jener Leseübung, Schreibübungen gemacht, der Art, daß die Schüler entweder Stücke aus dem Lesebuch, die sie auswendig wißen, niederschreiben, oder daß man ihnen aus demselben dictirt, und nachher beidemale das Geschriebene mit dem Original vergleichen läßt, jeden selbst, oder einen das des andern.

Karl. Freilich wird sich kaum vermeiden laßen, daß Regeln mit unterlaufen, z. B. wegen d a s und d a ß, wegen der großen Anfangsbuchstaben, wegen der Interpunctionszeichen u. dgl.

Philipp. Nur würde ich mich auf keine eigentlich grammatische Definition einlaßen; ich würde mich der nothwendigen grammatischen Ausdrücke, z. B. der Namen der Redetheile bedienen, ohne sie zu erklären,

wie ja Kinder die Namen aller Dinge ohne Definition lernen. Man rede von Substantivis, von Verbis und so fort, wie man von Tischen und Stühlen, von Blumen und Früchten redet, die ein Kind bald kennt und doch nicht zu erklären weiß. Und soll ja etwas erklärt werden, so geschehe es im Anfang aufs äußerlichste, daß man etwa sage: wo man den Artikel der, die, das vorsetzt, das ist ein Substantivum, und wo man den Artikel ich, du, er vorsetzt, das ist ein Verbum u. dgl. Man muß jene zwei Klippen vermeiden, die allen späteren Sprachunterricht erschweren oder geradezu für immer unmöglich machen: das unreife Eingehen auf grammatische Verhältnisse und die Einführung von Naturbetrachtungen und technischen Unterscheidungen in die Grammatik.

Karl. Wie die Unterscheidung von Sein und Thätigkeit, oder von Dingen und Zuständen, oder von Personen und Dingen, oder von Personen und Dingen und Eigenschaften u. s. w. Aber wie hältst du es nun bei Kindern mit den grammatischen Ausdrücken? Wirst du dich der herkömmlichen lateinischen bedienen oder deutscher?

Philipp. Unbedenklich der lateinischen.

Karl. Aber diese sind den Kindern unverständlich.

Philipp. Das ist gerade ihr Vorzug. Hätten wir unverständliche deutsche, so wäre es freilich noch beßer. Aber eben, daß die deutschen zu verständlich sind, das macht sie unbrauchbar. Sie bezeichnen Ein Merkmahl, oft gar nicht das wesentlichste, und sind die Ursache unsäglicher Oberflächlichkeit und Verwirrung. Wir haben schon vorhin von dem Namen Hauptwort gesprochen. Aber sage selbst, ist Zeitwort für verbum etwas beßeres? Würden nicht richtiger die Wörter Tag, Stunde, Mittag, Abend, gestern, heute, jetzt, bald Zeitwörter heißen? Und Eigenschaftswörter für Adjektiva! So wären gar Licht, Wärme, Schönheit, Großmuth, Adjektiva.

Karl. Gleichwohl werden kleine Kinder vor den lateinischen Namen ein Grauen haben.

Philipp. Dann erfinde man sich lieber Namen, die außer aller Beziehung auf die Redetheile stehen. Freilich, an den Wörtern regieren und Rection kann man nicht wohl weiter gehen und die Wörter wie Stände unterscheiden, so daß eine Classe die Edelleute, andere die Bürger, Bauern, Bediente und d. gl. wären; denn da geriethe man in denselben Rangstreit, wie durch den Namen Hauptwort. Allein warum nicht okennagelneue oder wackernagelneue Namen? — Es wäre eine vortreffliche Aufgabe für die Lehrer, und jeder könnte ja sein Ingenium walten laßen. So gut wie

die Pflanzen einer Gegend Namen haben, welche in einer andern wieder anders sind, so gut könnten auch die Redetheile in Unter-Türingheim (Unter-Türkheim) anders heißen als in Teltow.

Karl. Das wäre ja nicht viel anders, als wir es schon haben. Nur daß wir es bis jetzt als Verwirrung angesehen und nicht gerade als willkommene Mannigfaltigkeit. Der Eine spricht von Dingwörtern, der Andere von Selbstandwörtern, der Dritte von Hauptwörtern und so fort, jeder, als wüßte er es am besten und als wäre es seine Pflicht, auf den von ihm erfundenen Namen zu beharren, bis alle Anderen denselben als den einzig richtigen anerkannt. Wonach suchst du so angelegentlich in Jean Paul?

Philipp. Ich habe es schon gefunden. Es ist ein artiger Scherz, den er sich mit dieser Sprachverwirrung macht und an den du mich eben erinnerst.

„Die besten und schlechtesten deutschen Sprachlehrer würden von dem Preise, den die bayrische Akademie auf die beste deutsche Sprachlehre gesetzt, zu einem Landtag — oder Landnacht, denn ich träumte das Folgende nur — zusammenberufen, um außer den hundert Preisdukaten noch eine Preisgrammatik herauszubringen.

Um die Sitztafel waren nicht nur sehr berühmte Sprachforscher versammelt, die lebendig waren, Wolke, Vater, Campe und so weiter, sondern auch deutsche Schatten, wie Gottsched, Adelung, Schottel 2c., und endlich ein lateinischer Donatus, der als Präsident obenan saß und folglich zuletzt stimmte.

„Meine verehrtesten Herren Räthe, fieng Donatus an, auch in der Grammatik, wie im Staate, regieren Wörter einzelne Wörter, und werden wieder selbst regiert. . . . .“

„Denn allerdings, fielen Gottsched und Adelung ein, werden die Hauptwörter wieder regiert von . . . .“

„Meinen die beiden Herrn Räthe die selbständigen Nennwörter?“ fragte Schottel.

„Sie meinen alle drei die Selbstwörter?“ fragte Popowitsch.

„Nämlich die Stände meinen die vier Herren wohl?“ sagte Martian.

„Die Selbstandwörter wollen sämmtliche fünf Herren Räthe sagen,“ sagte Reinbeck.

„Von Sachwörtern reden Sie sechs vielleicht demnach?“ sagte Trapp.

„Ich irre sehr, oder die sieben Herren wollen sagen die Hauptnamen,“ sagte Wolke.

„Ins Henkers Namen!“ fuhr der selige Donatus auf, als ein hitziger Kopf, wie alle Sprachköpfe, „meint ihr denn die Substantiva oder den Teufel und seine Großmutter?“

„In der That jene, oder die Hauptwörter,“ fuhren die Räthe Gottsched und Adelung unerschüttert fort — „und es werden solche, wie wir Anfangs zu bemerken anfiengen, wieder regiert von den Zeitwörtern ....“

„Meinen die beiden Herrn Räthe die Redewörter?“ fragte Wismeyer.

„Wollen die drei Herren vielleicht sagen die Bindeumstände?“ sagte Martian.

„Versteh ich sie recht, oder die vier Herren reden von Begebenheits-Zeitwörtern?“ sagte Vater.

„Also vielleicht von den Wandelwörtern, meine geehrtesten fünf Herren Kollegen?“ fragte Reinbeck.

„Zustandwörter müßen gewis sämmtliche sechs Herren im Kopfe gehabt haben,“ sagte Konradi ....

„Aussagewörter demnach alle sieben,“ sagte Campe.

„Mithin Sie sagten alle acht, wie Sie da sitzen, Benennungen der Aussager aus,“ sagte Wolke.

„Also — o Himmel und Hölle!“ rief grimmig aufstehend Donatus, „also meine Verba wurden von den Neunen gemeint, als sie den Satz aussprechen wollten, von den Verbis würden regierende Substantiva wieder regiert, wie von Fürsten Landstände! Nun so will ich sterben und krepieren, Herren Räthe, bringt ihrs je zu einem deutschen Donat. Donatus sagts, sagt!“ sagte der lateinische Schatten, und schlug so schrecklich auf die Sitztafel, daß jeder Rath vom Stuhle auffuhr und ich aus dem Schlafe,... indes selber als Beisitzer oder Beischläfer doch fortfuhr und nachstimmte und sagte: „Ach ja wohl! Aber soll denn England und Welschland und Russland und Polen und Frankreich und Portugal und Spanien und solche ihrer Inseln, die hieher gehören, alle inwärts und auswärtig herrlich, ihre Redetheile bei dem Namen rufen können, bloß weil sie den alten Donatus zu ihrem Gesammtgevatter

gebeten, sollten aber wir Deutsche allein, während Donati lateinischer und Fürsten-Lehrstuhl als hochstehender Fernschreiber von Petersburg bis Lissabon in ganz Europa zu sehen und zu hören ist, diesem Scepterweiser entweichen, um mit einer regellosen Grammatikſprache eine Sprachregellehre aufzuführen? Sollen wir immer erst die neue Sprache eines Sprachregellehrers lernen, um unsre alte zu erlernen, und jene wieder vergeßen oder übersetzen, um wieder die neue eines andern zu verstehen?"

Karl. In den letzten Worten ist auch zugleich vortrefflich der Werth der Schulgrammatiken anerkannt.

Philipp. Den orthographischen Unterricht würde ich für den besten halten, der ohne allen und jeden grammatischen Apparat ertheilt würde, der ein Kind auf demselben rein practischen Wege schreiben lehrte wie lesen. Gleichwohl schlägt man hie und da einen ganz entgegengesetzten Weg ein. Aber gerade so verwerflich es wäre, dem Lesenlernen einen grammatischen Curs vorangehen zu laßen, in welchem der Schüler die nöthigen Vorkenntnisse erhielte, — aus der Lautlehre, damit bei den Leseübungen die Lautverhältnisse grammatisch besprochen werden könnten, aus der Wort- und Satzlehre, damit die richtige Betonung der Wörter, noch mehr aber der verschiedenen Sätze mit Gründen beigebracht werden könne, so verwerflich ist dasselbe Verfahren beim orthographischen Unterricht. Ein Kind soll nicht von Haupt- und Nebensätzen, von Substantivsätzen, Adjektivsätzen und Adverbialsätzen u. s. f. erfahren müßen, ehe es ein Comma setzen lernt.

Karl. Mene gy, dat ik sy unvrôt?
mate is to allen dingen gût.

Philipp. Aber wo sind die Gränzen?

Karl. Ich würde mich überall an das halten, was du vorhin vorgeschlagen, an den Gebrauch der grammatischen Terminologie, ohne irgend eine Erklärung, und ich stelle mir vor, daß man sogar auf keine beßere Weise den ersten grammatischen Unterricht ertheilen kann, als auf diese nützliche. Hier, wo der Schüler sieht, warum er gewisse Unterscheidungen und Ausdrücke behalten muß, sind die Gefahren nicht zu befürchten, welche sich an jene directen Sprachreflexionen knüpfen, die dem Schüler als nutzlos erscheinen müßen.

Philipp. Warum kann aber dieser erste grammatische Unterricht nicht auch an einer fremden Sprache ertheilt werden?

Karl. Weil nicht alle Jugend eine fremde Sprache lernt.

Philipp. Wer keine fremde Sprache lernt, der kommt auch nach unseren Grundsätzen schwerlich in den Fall, auf deinen ersten grammatischen Unterricht einen weiteren aufzubauen. Denn bis zum vierzehnten Jahre soll keiner ertheilt werden, und über diese Zeit hinaus dauert vielleicht sein Schulbesuch nicht.

Karl. Du hast Recht, ich muß zugeben, daß der bei Gelegenheit des orthographischen Unterrichts ertheilte grammatische etwas unnützes sei, falls er für jenen nicht nothwendig ist. Aber erkläre dich nun näher über das von dir angedeutete Verhältnis, in welchem der Unterricht in einer fremden Sprache zu dem grammatischen Unterricht in der Muttersprache stehe.

Philipp. Wir sind darüber einig, daß dem Erlernen einer fremden Sprache kein grammatischer Unterricht in der Muttersprache vorausgehen solle. Die Muttersprache ist die Sprachmutter, aber sie ist es, sie wird es nicht erst durch grammatischen Unterricht. In dieser Beziehung kehrt sich das Verhältnis gerade um: es ist unmöglich, eine fremde Sprache zu erlernen, ohne dabei in die Grammatik der Muttersprache eingeführt zu werden. Selbst wer einer Sprache auf die lebendigste Weise, in dem Lande des fremden Volkes selbst, Meister wird, kommt dazu auf dem Wege steter Vergleichungen mit der seinigen. Diese wird ihm ein Gegenstand der Betrachtung, was sie vielleicht bis dahin nie gewesen. In viel höherem Maaße wird sie es aber, wenn er die fremde Sprache auf grammatischem Wege erlernt. Denn er kann die Regeln derselben nur durch Vermittelung seiner Muttersprache verstehen, er ist genöthigt, in jedem einzelnen Falle zu untersuchen, ob es sich in derselben eben so oder anders verhalte, und so lehrt ihn dieses vergleichende Verfahren sowohl allgemeine Grammatik, als auch die besondere seiner und der fremden Sprache.

Karl. Die Beschäftigung mit den Regeln der fremden Sprache dient dann dazu, die Gesetze der eigenen zu lebendigem Bewußtsein zu bringen. Es ist auffallend, wie selten man einsieht oder sich die Einsicht klar erhält, daß jeder, der spricht, und wiße er gleich kein Wort von Grammatik, doch in seiner Rede dieselbe Fülle von Gesetzen bewege.

Philipp. Und zwar lebendiger, kräftiger als derjenige, der auf halbem Wege in der Grammatik stecken geblieben.

Karl. Ich bin überzeugt, daß auf die Frage, ob ein Hirte oder ein Bauer, der keinen grammatischen Unterricht gehabt, decliniren oder conjugiren könne, die Meisten Nein antworten würden. Und doch wird man gestehen müßen, daß er die verschiedenen Casus der Nomina, die verschie-

denen Modus, Tempora und Personen der Verba anwendet: was ist dieß anderes, als decliniren und conjugiren? Besteht denn die Declination und die Conjugation in dem Schema der Flexionsformen? So daß der, der nicht hinter einander alle Formen hersagen könnte, auch nicht zu decliniren oder zu conjugiren verstünde? — Ich meine, daß ein schwäbischer Bauer, der einem andern zuruft: stand uf, gang her, ich nimm es! beßer conjugiren kann, als ein Gebildeter, welcher glaubt, es müße nothwendig heißen: stehe auf, geh her, ich nehme es, und wohl gar noch sagt: ich stände auf, statt ich stünde auf.

Philipp. Du nimmst dich alsbald deiner Mundart an. Aber ich muß dir Recht geben. Mögen die Flexionsformen nun der wißenschaftlichen Betrachtung oder des leichtern Erlernens wegen in diejenigen Systeme zusammengestellt sein, die wir dann starke und schwache, erste und zweite Declination oder Conjugation nennen, immer existiren die sämmtlichen Formen auch ohne diese Zusammenstellung in der Sprache. Sich aber mit dem Schema ohne wißenschaftliches Interesse, das bei dem Knaben noch nicht vorhanden ist, oder ohne praktische Zwecke bekannt machen müßen, ist das Ertödtendste, das nur ersonnen werden kann. Wenn ein Schüler dagegen die Declinations- und Conjugationsformen einer fremden Sprache lernt, so versammeln sich alsbald von selbst daneben die entsprechenden Formen seiner Muttersprache; er lernt nun in dem Sinne, wie es in der Grammatik der fremden Sprache genommen ist, auch in der seinigen decliniren und conjugiren; die disjecta membra des Systems, das er längst gekannt, aber verflochten in den weiteren Organismus der Sprache, treten in Reihe und Glied, müheloس, als zum Verständnis der fremden Tabellen von selbst gehörig.

Karl. Die Flexionsformen und das, dessen Ausdruck sie sind, die Syntax, die Satzverhältnisse, werden freilich mehr als die Gesetze der Laut- und Wortlehre zur Vergleichung kommen, wiewohl auch hier Einzelnes, namentlich die Lehre vom Geschlecht der Substantiva, dazu auffordert. Ueberall aber, wohin die Regel der fremden Sprache führt, löst sie die Unmittelbarkeit der Muttersprache.

Philipp. Und ruft eine Erkenntnis derselben hervor, deren sich der Schüler dennoch nur als einer Erkenntnis der fremden Sprache bewußt ist.

Karl. Aus dem Allem aber folgt zugleich, daß der grammatische Unterricht in einer fremden Sprache nicht früher begonnen werden darf, als

bis der Schüler in seiner Muttersprache die angemeßene Erfahrung und Gewandtheit hat. Wo nichts ist, kann nichts verglichen werden.

Philipp. Es folgt aber auch, daß ein guter Lehrer ein wesentliches Erforderniß ist. Der Lehrer muß beider Sprachen Meister sein und die grammatischen Verhältnisse nicht als Zweck, sondern als Mittel betrachten. In Beziehung auf die erste Eigenschaft ist es z. B. bedenklich, für den Unterricht in einer neuen Sprache einen Lehrer anzustellen, dessen Muttersprache sie ist: in den seltneren Fällen wird er die Sprache des Schülers hinreichend verstehen, um die grammatischen Verhältnisse gründlich erörtern zu können, und für diesen Mangel ist dann die beßere Aussprache, die der Schüler vielleicht von ihm lernt, keine Entschädigung. Auf die andere Eigenschaft hat unser Gespräch uns schon geführt; wenn jene erste nöthig ist, damit der Unterricht belebend, anregend wirke und die Grammatik nicht als ein Aggregat von Willkührlichkeiten und Erfindungen erscheine, das den Schüler anekelt und ihm die fremde Sprache fremd bleiben läßt, so wird die andere den Lehrer erinnern, daß die Erlernung einer fremden Sprache nicht bloß in Erlernung ihrer Grammatik bestehe, und daß der Schüler, falls das grammatische Moment zu sehr vorschlägt, Gefahr laufe, statt des Geistes der fremden Sprache unbescheidener Weise seinen eigenen zu faßen und zugleich die eigene Sprache zu früh im bloßen Lichte der Grammatik zu betrachten.

Karl. Hier sind namentlich für den Unterricht in den neueren Sprachen Scylla und Charybdis nahe bei einander. Eine Realschule, der nicht das Lernen, sondern, wo möglich, das unmittelbare Wißen Zweck ist, wird die Grammatik äußerlich behandeln und keine durch die Muttersprache vermittelte Einsicht in dieselbe erstreben; sie vermittelt also auch umgekehrt keine Einsicht in die Muttersprache, und läßt den Schüler zu nichts als zu einer äußeren vielleicht recht frühen Fertigkeit in der fremden Sprache kommen. Eine andere Realschule dagegen, welche in Beziehung auf Naturwißenschaften und Mathematik gleich übel wie jene berathen sein mag, nämlich auch bloß auf Gebrauch und Nutzen gerichtet, hegt vielleicht die Hoffnung, daß die fremde Sprache das bildende, belebende, ideale Moment der Anstalt repräsentiren soll, und der Lehrer sucht nun dieselbe nach Art der alten Sprachen zu behandeln; da er aber noch keine gebahnten Wege findet, wie dort, neben denen her er, fortwährend orientirt, seine eigenen gehen könnte, und auch das vergleichbare Material, da er dasselbe nicht historisch verfolgen darf, verhältnismäßig viel geringer ist, als in den alten Sprachen, so

verfällt er dem bösen Geist jener allgemeinen logischen Disjunctionen, die der Tod aller Grammatik sind.

Philipp. Der Lehrer einer fremden Sprache, der die angegebenen Eigenschaften besitzt, ist der Hauptlehrer der deutschen Sprache an einer Schulklasse. Die anderen Lehrer wirken gleich ihm, jeder innerhalb der Schranken seines Gegenstandes, auf die Entwickelung des mündlichen und schriftlichen Ausdrucks der Schüler; ihm allein aber fällt außerdem noch die grammatische Bildung derselben zu.

Karl. Wenn auf diese Weise jeder Unterricht in absichtliche Beziehung auf die Muttersprache gesetzt wird, so sind Gymnasien wie Realanstalten ächt deutsche Schulen. Jetzt hörte ich nur noch gern, ob man den Einfluß der verschiedenen Lehrer auf die Sprachbildung der Schüler dem Zufall überlaßen oder ob man durch besondere Einrichtungen direct darauf hinwirken solle.

Philipp. Ich glaube das Letztere. Das Haupterforderniß bleibt freilich wiederum, daß die Schule für jedes Fach einen Lehrer besitze, der nicht nur seines Gegenstandes, sondern auch der Sprache mächtig sei, dergestalt, daß er mit Vermeidung aller Pedanterie, in den wißenschaftlichen Formen wie im Unterricht, sich in einem freien, reinen, dem Gegenstande angemeßenen Ausdruck bewege. So hören die Knaben überall Wahres, Gutes, Schönes, und so muß auch ihr Sprachvermögen sich stärken und bilden. Eine directe, schulmäßige Einwirkung aber besteht darin, daß jeder Lehrer verpflichtet sei, zu bestimmten Zeiten, etwa vierteljährlich ein oder zweimal, sich der Uebung seiner Schüler in schriftlicher und mündlicher Darstellung besonders anzunehmen.

Karl. Was heißt das, besonders anzunehmen?

Philipp. In der Regel fordert die Einrichtung einer Schule, daß jeder Lehrer in seinem Fach in einer bestimmten Zeit ein vorgeschriebenes Pensum erledige. Nun sind bei den Ansprüchen, die man, mit Recht oder Unrecht, an die Schulen macht, diese Pensen von keinem so geringen Umfang, daß der Lehrer viel Zeit auf die Pflege der Sprache des Schülers verwenden könnte; das hängt mit vielen Uebelständen der modernen Schule zusammen, die uns jetzt nicht beschäftigen dürfen. Und was die schriftlichen Arbeiten betrifft, so kann sich kein Lehrer dazu verstehen, falls dieselben regelmäßig von einer Lehrstunde zur andern gemacht werden, sie jedesmal einer besondern Durchsicht zu unterwerfen. Dagegen wird es möglich sein, daß er vierteljährlich mehrmals die Schüler längere mündliche Vorträge halten

laße, deren Inhalt aus dem abgehandelten Lehrgegenstande genommen ist, und ein= oder nach Umständen zweimal auch schriftliche Arbeiten aufgebe, bei deren Abfaßung die Schüler ausdrücklich verpflichtet sind, eine besondere Sorgfalt auf die Darstellung zu verwenden, und die er bis ins Einzelnste genau durchsieht, bezeichnet und von den Schülern verbeßern läßt.

Karl. Auf diese Weise bekommen die Schüler mehr Aufsätze zu machen, als wenn man es unverständiger Weise dem sogenannten deutschen Sprachlehrer allein überläßt. Auch werden die unnatürlichen, aus der Luft gegriffenen Themata vermieden, wie sie der deutsche Sprachlehrer, um nur den Styl aufs mannigfaltigste nach allen Seiten hin zu üben, nicht selten wählt und deren Bearbeitung er außerdem noch, als wäre sein Unterrichtsgegenstand plötzlich Geschichte oder Technologie oder Naturbeschreibung geworden, in der Regel weitläufig vorbereiten muß.

Philipp. Freilich darf man sich nicht verhehlen, daß die Behandlung dieser schriftlichen Aufsätze nicht bei allen Lehrern gleich sein wird. Namentlich in Beziehung auf grammatische oder orthographische Einzelnheiten. Das hat aber in dem Fall wenig auf sich, wenn die Entscheidung darüber ohne weiteres an die Sprachlehrer verwiesen wird.

Karl. Ich glaube noch einen andern Vortheil dieser Einrichtung darin zu sehen, daß sich die Sprache der Schüler dabei freier und deutscher entwickelt. Deutscher, weil, was die Sprachlehrer betrifft, diesen vermöge ihrer Meisterschaft in der fremden Sprache, selbst wenn sie die deutsche nicht wißenschaftlich studirt haben sollten, Achtung vor den besonderen Eigenheiten jeder anderen, also auch der deutschen, beiwohnt.

Philipp. Und zwar dem Lehrer des Griechischen vielleicht mehr als dem des Lateinischen.

Karl. Und die anderen Lehrer, die vor Allem ihren Gegenstand im Auge haben, und weniger auf grammatische Rechtfertigung des Ausdrucks im Einzelnen, als auf eine angemeßene Darstellung im Ganzen sehen, halten sich ohnehin fern von einer Pedanterie, die doch immer das eigentliche Erbtheil der Unwißenheit ist.

Philipp. Der Vorsteher der Schule muß dafür Sorge tragen, daß die Lehrer nicht alle zu gleicher Zeit, sondern nach einander jene Aufsätze machen laßen, am besten dadurch, daß er im Anfang jedes halben oder Viertel=Jahrs mit den Lehrern die Zeiten verabredet, zu welchen es in jedem Gegenstande geschehen soll.

Karl. Bei dieser Einrichtung wird das Verhältnis des eigentlichen

Sprachlehrers ein anderes, als es früher war. Wenn man erkennt, daß die Sprache in jedem Lebensalter ein Produkt der Gesammtbildung des Menschen ist, so kann man billigerweise nicht verlangen, daß der deutsche Sprachlehrer den Schülern diese Bildung geben soll. Nicht einmal die Lehrer überhaupt geben ihnen dieselbe, aber jeder trägt seinen Theil dazu bei, und für diesen ist er verantwortlich, aber er ist es und kein anderer für ihn. Also auch der deutsche Sprachlehrer nicht. Kann dieser allein den Schülern nicht den Grad von Bildung geben, in dessen Gefolge sich eine reinere Sprache einfindet, so kann er die letztere noch weniger anticipiren, und könnte er es, so dürfte er es nicht wollen, da Sprache ohne Inhalt Lüge ist.

Philipp. Wenn man bedenkt, wie wenig Gutes der Knabe oft außerhalb der Schule zu hören bekommt, wie oft sein Umgang, alle seine Umgebungen als eben so viele Veranstaltungen erscheinen, nicht seine Sprache zu beleben, sondern sie zu ertödten, sie mit gebundenen Gliedern in Schlaffheit und Faulheit zu stürzen, so erstaunt man über den Unverstand, der es für möglich hält, daß der deutsche Sprachlehrer dieses Alles wieder zurechtbringen könne. Kaum die Schule überhaupt kann es, die Gesammtheit der Lehrer; was ihr gelingt, kann sie keinen directen Einflüßen zuschreiben, die Sprache des Schülers wächst ohne weiteres Zuthun an den Bildungsmitteln der Schule und mit dem inneren Leben des Schülers. Daß es ohne weiteres Zuthun geschieht, wäre in der Ordnung; aber zu beklagen ist, daß es oft unter allerlei Abbruch geschieht. Denn wie mancher Lehrer hält es für unnütz, sich einer reinen Sprache zu befleißigen, wie mancher, der sich befleißigt, wird affectirt und eitel, und schadet mehr, als er hilft. Wie wenige Lehrer halten bei ihren Schülern auf Maaß und Wohllaut im mündlichen und schriftlichen Ausdruck; wie mancher, der darauf hält, thut es bloß äußerlich oder pedantisch, und hindert die Entwicklung gleich dem, der kein Maaß kennt, der es nicht versteht, zu schweigen und schweigen zu lehren, der die Schüler zu eitlem leerem Geschwätze reizt. In zwei Stunden wöchentlich soll der deutsche Sprachlehrer alles das gut machen, was in zwanzig Lehrstunden verdorben worden; durch einen Aufsatz alle zwei oder drei Wochen soll er den Styl verbeßern, der sich im Laufe derselben Zeit an zwanzig schriftlichen Arbeiten in entgegengesetzter Richtung ausgebildet.

Karl. Sage es nur den Schulen, löse das salomonische Siegel auf dem Munde der Lehrer, die wohl seufzen, aber doch ihr Geschick nicht beklagen,

sondern sich im Zauber desselben für Märtyrer einer guten Sache halten. Sage es denen, welche dieß Joch auf den Nacken der Lehrer legen, und im blinden Eifer, daß Bildung erzeugt, der attische Styl der Bildung erzeugt werde, nicht merken, was sie doch mit Händen greifen könnten, daß sie verlangen, Waßer ins Meer zu tragen und bloßes Stroh zu dreschen.

Philipp. Es ist schwer, dieß so zu sagen, daß es gefällt. Was Vorurtheilen schmeichelt, nicht was sie bekämpft, kann sich Erfolg versprechen.

Karl. Du meinst, alsbaldigen, schnellen Erfolg. Denn das wirst du doch nicht behaupten wollen, daß es von jeher unnütz gewesen sei, gegen Verirrungen und Vorurtheile in den Kampf zu treten.

Philipp. Ich meine, so lebendig es mir sich darstellt, daß in Beziehung auf den deutschen Sprachunterricht die Schulen bei dem besten Willen übel berathen sind, so lebendig werden es auch Andere erkennen.

Karl. Hilf ihnen, es zu erkennen.

Philipp. Mehrmals im Laufe unseres Gesprächs habe ich gemeint, ich sollte dasselbe aufschreiben und als Vorrede zu dem Büchlein drucken laßen. Aber man wird eine Methodik des deutschen Sprachunterrichts, man wird Lehrpläne erwarten und mit der Mittheilung einer bloßen Unterhaltung nicht zufrieden sein.

Karl. Nach meiner Meinung würde sich der Gegenstand ganz wohl für eine Gesprächsform eignen. Es muß noch vieles zur Verständigung über die Principien geschehen, ehe von einer eigentlichen Methodik die Rede sein kann. Die Bedeutung des Hochdeutschen und der Mundarten, das Verhältnis der Poesie zu den Ansprüchen des gewöhnlichen Lebens, der Werth der modernen Bildung, die Erziehung in und zur Nationalität, die Behandlung aller Unterrichtsgegenstände in diesem Sinne und in Beziehung auf die Muttersprache, es sind Fragen, die jeden beschäftigen, deren Erledigung aber erst jenseits eines Interregnums erwartet werden kann, in welchem die verschiedenen Ansichten sich durch Erfahrungen bestätigen oder verändern müßen. Kannst du also mit keiner ausgearbeiteten Methodik hervortreten, so wird es dir doch mancher danken, daß du ihn auf wichtige, dahin gehörige Momente aufmerksam gemacht. Eins ist noch übrig, über das ich dich noch um Aufschluß bitten möchte.

Philipp. Und das ist?

Karl. Die Stellung und das Geschäft des eigentlichen deutschen Sprachlehrers. Im Allgemeinen haben wir darüber wohl gesprochen, doch

wüßte ich gern einiges Nähere, namentlich wie du dir den Gebrauch deines Lesebüchleins denkst.

Philipp. Der Lehrer des Deutschen ertheilt keinen grammatischen Unterricht. Dieser wird von einem andern Lehrer mittels einer fremden Sprache ertheilt, und der Lehrer des Deutschen bedient sich, wenn er es bedarf, der grammatischen Terminologie, über die er sich mit dem Lehrer der fremden Sprache verständigt. Ferner fallen auch die Uebungen des mündlichen und schriftlichen Ausdrucks nicht ausschließlich dem deutschen Sprachlehrer zu, sie sind vielmehr Aufgabe jedes Lehrers, und der des Deutschen treibt sie gleich den andern Lehrern nur an seinem besonderen Gegenstande. Nun fragt sich: welches ist der eigentliche Unterrichtsgegenstand des deutschen Sprachlehrers?

Karl. Ich möchte es von dir hören.

Philipp. Es ist die Nationalliteratur. An dieser freien, keinem Zwecke dienenden Literatur hat er die freie, keinem Zwecke dienende Sprache zu pflegen. Und wenn die Lehrer anderer Unterrichtsgegenstände einen Styl bilden, von dem die Schüler wißen, er muß gleich dem Gegenstande sein, der Lehrer aber, daß er auch gleich dem Schüler ist und gleich dem Leser sein sollte, so sagt sich der Lehrer des Deutschen: Der Styl ist die Nation. Sein Absehen ist, jeden Schüler so zu erziehen, daß er sagen könnte, wenn er es wüßte: Die Nation, das bin ich.

Karl. Und wenn es dahin käme, daß es wieder landschaftliche Literaturen, mundartliche gäbe?

Philipp. Dann müßte an den landschaftlichen Schulen der deutsche Lehrer seinen Schüler auf die Höhe der Mundart führen; dort würde es heißen: Der Styl ist die Landschaft, die Landschaft, das bin ich. Die hochdeutsche Sprache würde fast wie eine fremde unterrichtet. Wir haben schon davon gesprochen.

Karl. Wenn sich also an hochdeutschen Schulen der Unterricht in der Muttersprache schon im ersten Anfang an die Nationalliteratur anknüpfen soll, so gehört freilich ein Lesebuch, welches lauter darauf berechnete Stücke enthält, zu den ersten Erfordernissen.

Philipp. Das Amt eines deutschen Sprachlehrers ist ein königliches, ein hohepriesterliches Amt. Er steht nicht im Namen der Schule, nicht im Namen einer Prüfungscommission, an die er einmal seine Schüler überliefern müßte, nicht im Namen einer Bildung, die der heutige Tag fordert,

sondern im Namen des Volkes vor dem Schüler, des ewigen Volkes, das in allem Wechsel sich gleich bleibt.

Karl. Dann ist er auch nur dem Volke verantwortlich. Denn wer kann prüfen, wie viel Sinn für Poesie, wie viel Freude an reiner Schönheit, wie viel Begeisterung für ihr Volk er in seinen Schülern geweckt?

Philipp. Und wenn er sie schont, wenn er darüber wacht, daß nicht der reflectirende Verstand die Liebe tödte, wenn er nicht fordert, daß der Schüler seine Gefühle ausdrücke, sondern sie im Herzen eine wärmende, treibende Kraft sein läßt, die über dem Höchsten brütet, so kann dieß noch weniger abgefragt werden. Aber zu seiner Zeit tritt die in Sonnenschein und Regen gediehene, in Noth und Kälte erhärtete productive Kraft freudig hervor, und die Nation erkennt sich in den Schülern des Lehrers.

Karl. Aber erlaube mir eine prosaische, doch nothwendige Frage: worin bestehen die Uebungen des mündlichen und schriftlichen Ausdrucks, die der Lehrer des Deutschen auf seinen Theil übernimmt?

Philipp. Die erste und hauptsächlichste Uebung ist das laute Lesen. Es ist eine Uebung des Muthes und eine Uebung der Sprachorgane. Der Lehrer laße jeden Fehler in der Aussprache alsbald und wiederholentlich verbeßern, und sind es verbreitete Fehler der Landesmundart, so muß er um so strenger sein, andrerseits aber die richtigen Unterscheidungen, welche der Mundart eigen sind, schützen. So ist in Schwaben die Unterscheidung des ei und ai, des aú und áu löblich, dagegen wird man dort, wie in andern Theilen Deutschlands, auf die reine Aussprache des ö und ü und des anlautenden leisen s, und auf die Unterscheidung von b und p zu halten haben. Eine nutzlose Bemühung würde es vielleicht sein, im Norden und im Süden Deutschlands die getheilte Aussprache des st und sp, die das mittlere Deutschland angenommen, durchzusetzen; den Norden wird man bei seiner Ordnung laßen müßen, sowohl im Anlaut als im Auslaut beide Verbindungen scharf, und den Süden, sie beide stumpf zu sprechen; spricht das mittlere Deutschland sie im Anlaut stumpf, im Auslaut scharf, so ist das wiederum seine Weise, die sich in Obersachsen noch weiter dahin modificirt, daß man auslautende st hinter r stumpf spricht.

Karl. Die richtige Aussprache der einzelnen Worte ist das Eine, so zu sagen, die Gegenwärtigkeit des Lesens; das Andere ist die Voraussicht, die Uebung des Auges, eine oder mehrere Zeilen weiter zu sehen, als wo der Mund steht, damit die Länge, der Zusammenhang des Ausdrucks, die

Interpunktion überblickt und die Betonung darnach eingerichtet werden könne.

Philipp. Dieß richtige, besonnene Lesen, das über den Worten ruhende und sinnende, ist das einzige, das der Lehrer fordern und erreichen kann. Die Neigung, mit Gefühl zu lesen, Empfindung in die Worte zu legen, muß er, zumal wenn sie eine schon früher beigebrachte sein sollte, eher unterdrücken als begünstigen.

Karl. Wie ist es mit dem Lesen von Gedichten?

Philipp. Auch dieß macht keine Ausnahme. Daran aber möge man die Schüler gewöhnen, daß sie Gedichte langsamer lesen als Prosa. Der Vers ist etwas Musikalisches, und soll in einem Tempo vorgetragen werden, das sich zwischen Prosa und Gesang in der Mitte hält.

Karl. Eine Hauptsache wird wohl wieder sein, daß der Lehrer gut lese. Nach seinem Muster bilden sich die Schüler.

Philipp. Das Geheimnis des guten Lesens ist Wahrheit. Wer wahr liest, liest gut. Wer sich zu dem Gegenstand äußerlich verhält, der liest um so schlechter, je mehr er den Mangel an Gefühl durch Nachahmung von Ton und Geberden desselben ersetzen will. Wer aber mit ganzer Hingebung und Theilnahme liest, Bekanntes mit erneuter Freude, Unbekanntes mit Empfindung des Gegenwärtigen und Vorgefühl des Kommenden, der liest gut, wenn er klar und deutlich liest. Mit der Zeit, wenn er die Gabe hat, wird das Talent des höheren Vorlesens sich von selbst entwickeln; es gehört dazu Vollendung der eigenen Bildung, Kenntnis des Gegenstandes und des Autors, auch Kenntnis der Zuhörer. Ist es ihm nicht beschieden, so wird es ihm auch die Schule nicht geben, am wenigsten durch Vorzeigen von Ausdruck und Geberden. Niemand kann an Larven Gefühle lernen; fühlt er Nichts, so ist es ein Mangel; übler aber ist die Lüge. Ein Lehrer, der gern sähe, daß seine Schüler mit Gefühl lesen, hätte zwei schwere Aufgaben zu lösen: die eine, sich zu überzeugen, daß jedesmal wahres Gefühl vorhanden sei, nöthigenfalls es zu erwecken; die andere, die natürliche Scheu des Knaben, der seine Gefühle lieber verschließt, als kund gibt, zu überwinden. Zwei gefährliche Aufgaben, vor denen ich gern zurückträte.

Karl. Von selbst kommt kein Knabe darauf, mit Gefühl lesen zu wollen. Und bringt man ihn auf die Fährte, so ist es wunderlich, wie er sich in dem Ausdruck der Gefühle vergreift, wie er die gleichgiltigsten Stellen mit dem Ton der tiefsten Empfindung, die innigsten dagegen ganz herabgestimmt liest. Offenbar achtet er, gleich einer empfindsamen Dame,

die sich am Flügel zum Besten gibt, jetzt mehr auf die Zuhörer, als auf den Gegenstand; und liest, wie er meint, daß man es am liebsten hört, keineswegs wie der Gegenstand oder sein Gefühl es fordert.

Philipp. Eine andere Klippe, die der Lehrer vermeiden muß, ist das attische Lesen. „Die Athener aber alle, auch die Ausländer und Gäste, waren gerichtet auf nichts anderes, denn etwas Neues zu sagen oder zu hören.“ (Apostelgesch. 17, 21.) Kleine Kinder hören dasselbe Geschichtlein mit Freuden immer von Neuem erzählen, wie man ihnen auch hinter einander fort immer dasselbe Liedlein singen darf. Aeltere sind so beschaffen, daß sie hinter einander nicht gern das Nämliche zweimal hören, sondern Neues verlangen, nach mehreren Tagen dagegen kann man ihnen dieselben Dinge wieder erzählen, schon am nächsten dasselbe Lied wieder singen. Der Lehrer soll beide Erfahrungen wohl beobachten; von der letzteren soll er Gebrauch machen, er soll die Kinder dabei bewahren, daß sie an etwas Schönem immer wieder von Neuem Freude haben, und sie vor der eklen Sattheit jener attischen Bildung schützen. Daß sie aber in der nämlichen Stunde nicht gern dasselbe zweimal hören oder lesen mögen, darf ihn nicht hindern, sie beßer zu gewöhnen; er wird ihnen vielmehr in der Regel ein neues Stück zuerst vorlesen, dann es einen oder mehrere Schüler nachlesen laßen, jeden das Ganze oder auf mehrere vertheilt, und zuletzt liest er es ihnen noch einmal vor. Er ist im Interesse des Unterrichts zu diesem Verfahren genöthigt, und wenn dadurch zugleich die erste Regung jenes attischen Geschmacks bekämpft oder geleitet wird, so kann dieß nur heilsam sein.

Karl. Doch darf der Lehrer auch nicht wieder auf dieser Seite zu viel thun. Wenn er zu langsam fortschreitet oder im Verweilen zu wenig Leben entwickelt, so muß dieß die Schüler drücken. Darf dieser Theil des Unterrichts nicht kurzweilig sein, so sei er aber auch nicht langweilig.

Philipp. Das mehrfache Lesen desselben Stücks entspricht dem längeren Ansehen eines Bildes, das einfache dem flüchtigen. Das Auge hat im Bilde die Einzelnheiten der Darstellung ungestört zu jeder Vergleichung nahe beisammen, das Ohr aber vernimmt dieselben nach einander, die zuerst gehörten treten immer weiter zurück und verlieren je länger je mehr an Klarheit, die Erinnerung kann sich dieselben nicht wie im Bilde zu jedem Augenblick schnell wieder vergegenwärtigen. Erst das wiederholte Lesen bringt Zusammenhang und Leben in die Darstellung.

Karl. Ist es aber nicht bedenklich, daß hiernach ein Stück gerade je länger es ist, je öfter gelesen werden müßte? und daß ein öfteres Lesen

dieß doch aus verschiedenen Gründen nur bei den kürzeren Stücken thunlich ist? Sollte man nicht ein längeres Stück höchstens zweimal hinter einander lesen, einmal der Lehrer, das anderemal, vor oder nach ihm, der Schüler, und ein öfteres Lesen auf eine spätere Zeit versparen, wo das Stück mit demselben Interesse von Neuem gelesen wird, mit welchem man nach längerer Zeit ein schönes Bild wieder ansieht?

Philipp. Es mag sein. Denn es muß immerhin erwogen werden, daß jede gute Darstellung historisch ist, daß das Folgende sich aus dem Vorigen entwickelt und dieß letztere dadurch innerlich abgethan ist. Aeußerlich aber behält es sich dadurch, daß die Entwickelung in dieser Folge und Gestalt eine nothwendige war. Nur sind Schüler immer Schüler.

Karl. Für recht nothwendig halte ich es, daß der Lehrer dein Lesebüchlein dadurch ergänze, daß er den Schülern Schriften empfehle, die sie für sich lesen sollen, und daß er selbst zuweilen längere oder kürzere Stücke aus solchen oder auch ganze Büchlein vorlese.

Philipp. Nur seien es gute, dem jedesmaligen Alter angemeßene Bücher. Dann ist es allerdings zu wünschen, daß er solche besitze oder herbeischaffen könne. Eine Ergänzung anderer Art ist die mündliche Erzählung. Manche Lehrer werden sich auf diese beschränken müßen.

Karl. Ich bin begierig, zu hören, welche andere Uebungen außer diesen Leseübungen und jenen orthographischen du noch an den Gebrauch des Lesebüchleins knüpfst.

Philipp. Vor allem das mündliche und schriftliche Wiedergeben des Gelesenen oder Gehörten, eine Uebung, die der Beaufsichtigung wegen in der Lehrstunde vorgenommen werden muß; nur mit wenigen Ausnahmen, falls der Lehrer mündlich etwas erzählt oder aus einem anderen Buche vorgelesen, kann daraus eine häusliche Aufgabe gemacht werden. Eine Abänderung der Form ist es, wenn man den Schülern aufgibt, zu Hause ein bestimmtes Stück mit Aufmerksamkeit zu lesen, um es in der nächsten Lehrstunde mündlich oder schriftlich wieder zu geben.

Karl. Da wird sichs dann wesentlich um die Verbeßerung des mündlichen oder schriftlichen Ausdrucks handeln.

Philipp. Allerdings, und zwar werden die Verbeßerungen des mündlichen sowohl die Wort- und Satzform, als die Aussprache treffen. Worauf es bei der letztern ankommt, haben wir schon gesehen.

Karl. Wird sich bei den mündlichen Vorträgen jener Unterschied zwischen Schreiben und Sprechen geltend machen dürfen?

Philipp. Du meinst, ob man es zulaßen dürfe, daß ein Schüler bei seinem Vortrage die Schreibweise des Originals ganz oder zum Theil in eine davon abweichende mündliche Ausdrucksweise verwandeln dürfe? Ich glaube, man wird nicht leicht in den Fall kommen, und geschähe es, so müßte ich die Frage verneinen. Man würde sich in ein Gebiet voll Unbestimmtheiten und regellosem Hin- und Herreden begeben, das seiner ganz individuellen Beziehungen wegen für die Anderen nichts Belehrendes darböte.

Karl. Man würde namentlich gefährden müßen, daß unter dem Vorgeben einer natürlicheren Form der mündlichen Rede sich das Gewöhnliche und Gemeine einschliche.

Philipp. Die Verbeßerungen der mündlichen und schriftlichen Darstellung sind entweder synonymische oder grammatische. Die synonymischen beziehen sich auf eine Unterscheidung der Ausdrücke in ihrer natürlichen Bedeutung, die andern auf eine in ihrer grammatischen. In beiden Fällen aber halte man sich eng und streng innerhalb des Gegenstandes, so daß die Anweisungen immer eine Form haben wie etwa folgende: Du hast ja dieß sagen wollen oder sagen müßen, und hast statt dessen jenes gesagt. Und bedient man sich der grammatischen Terminologie, so brauche man sie, wie wir vorhin besprochen, unbefangen wie jede andere Benennung, ohne irgend eine Erklärung.

Karl. Gibt es keine Einrichtung, vermöge deren man die Schüler nöthigen könne, die gemachten Fehler auf eine lehrreiche Weise zu verbeßern?

Philipp. Ich habe gefunden, daß es gut ist, wenn der Lehrer keine Fehler verbeßert, sondern nur als solche bezeichnet. Er kann sich zu dem Ende bestimmter Zeichen bedienen, kleiner Striche, Kreuze, Kreiße, und vermittelst dieser neben den Zeilen die verschiedenen Fehler anzeigen, so daß an dem Zeichen die Art des Fehlers zu erkennen ist. Zu größerer Hilfe unterstreicht er vielleicht noch die fehlerhaften Stellen. Die Zahl der Fehler, wobei vielleicht je nach dem Standpunkt der Klasse die eine Art höher gerechnet wird als die andere, bestimmt den Werth der Arbeit von dieser Seite. Und zwar kann fernerhin festgesetzt werden, daß über eine gewisse Zahl von Fehlern hinaus der Aufsatz mit Verbeßerung derselben abgeschrieben werden muß, während ein Schüler, welcher wenigere Fehler gemacht, dieselben in seiner Arbeit unmittelbar verbeßern darf. Ich habe auch unter Umständen die Einrichtung recht nützlich gefunden, unter dem be-

sonderen Titel einer Fehlerverbeßerung auf der nächsten Seite hinter dem Aufsatz die Fehler der Reihe nach, jeden in einer besonderen Zeile und unter einer besonderen Nummer, die dann auch zu seinem Zeichen zu setzen ist, verbeßern zu laßen, wie die Druckfehler eines Buches: statt so muß es heißen so; und, falls man es verlangen kann, noch mit Angabe des Grundes.

Karl. Was sollen sie als Grund einer Verbeßerung angeben, wenn sie keinen grammatischen Unterricht gehabt?

Philipp. Vergiß nicht, daß die höheren Stufen einen solchen allerdings gehabt, in der Grammatik der lateinischen oder französischen Sprache. Vergiß auch nicht die orthographischen Regeln, über die großen Anfangsbuchstaben rc. Doch habe ich besonders die landschaftlichen Fehler im Auge, die geradezu wie Fehler in einer fremden Sprache, dictatorisch, durch Regeln, angegriffen werden müßen: Fehler wie s e h, g e b e, statt s i e h, g i b (die Imperative der starken Verba sind einsylbig und haben den Vokal der zweiten Person des Präsens), w e i ß t statt w e i ß (verglichen mit m u ß rc.), oder wenn Präpositionen mit falschem Casus verbunden werden: wie w e g e n d e m für w e g e n d e s, s t a t t d e m für s t a t t d e s. Auch ist es in der Schriftsprache ein Fehler, wenn ihr w i r k l i c h als Adverbium der gegenwärtigen Zeit braucht.

Karl. Gleichwohl darf man sich auch von allem Fleiß, den Lehrer und Schüler auf diese Dinge verwenden, nicht zu viel versprechen. Immer bleibt der landschaftliche Verband, das Sprachclima, stärker als die Schule, auch zum Beweise, wie ungern Knaben in diesem Alter auf Einzelnheiten der Form achten, wie ihnen das Zeichen nichts ist, sondern alles das Bezeichnete. Erst nach längerer Zeit, bei höherer Reife der Einsicht und des Willens, in den oberen Klassen des Gymnasiums oder jenseit der Schule, stellt sich das Richtige wie von selbst ein; Umgang und vieles Lesen, vor Allem aber die Noth thun das Meiste.

Philipp. Ich glaube, man mißt solche Fehler häufig mit einem falschen Maaßstabe. Mache man deren noch so viel, so ist des Richtigen, des Gesetzmäßigen, das man spricht, so unermeßlich viel mehr, daß die Fehler kaum der Rede werth sind. Aber umgekehrt erscheinen sie dann gerade als üble Flecken auf einem schönen Kleide, so daß es wiederum wohl schicklich ist, eine kleine Mühe auf ihre Vertilgung zu verwenden.

Karl. Ich dränge dich vorwärts: weitere Uebungen!

Philipp. Und wenn ich nun keine mehr wüßte? wenn es keine mehr gäbe? Meinst du nicht, daß die angeführten schon reichlich die Zeit aus-

füllen, die dem deutschen Sprachunterricht angewiesen wird? Doch kenne ich noch eine gefährliche Uebung: Das Auswendiglernen.

Karl. Warum nennst du es gefährlich?

Philipp. Weil es so oft misbräuchlich an die Stelle des Inwendiglernens gesetzt wird. Das bloße Auswendiglernen zerstört Verstand und Gefühl. Was hat man nachher von einem etwas geübteren Gedächtnis? Nur die Liebe zum Gegenstande, die Liebe, die von ihm ausgeht, die ich nur erwidere, seine Schönheit, vereinigt mich mit ihm; diese innerliche Vereinigung kann nicht auswendig gelernt werden. Nur das Häßliche oder das Gleichgiltige ist dessen fähig und bedürftig, Vocabeln, Zahlen, Namen. Das Schöne behält man als Eigenthum, als unmittelbar Begriffenes; der Versuch, es auswendig zu lernen, entfremdet es.

Karl. Vielleicht doch nur vorübergehend. Es wird ja nicht zerstört, ich werde es auch nicht, so muß ja nach einiger Zeit auch das alte Verhältnis wiederkehren.

Philipp. Vielleicht kommt es auch nicht wieder. Kann sich doch Liebe sogar in Haß verkehren. Ich halte es für möglich, daß man einem Knaben durch vieles Auswendiglernen von Gedichten allen Sinn für Poesie benehme.

Karl. In der Regel läßt man ja nur unbedeutende, zuweilen geradezu schlechte Gedichte auswendig lernen, ganz deiner vorhin gethanen Aeußerung gemäß. Man will daran nur das Gedächtnis üben. Und lernte man auch schöne Gedichte, so müßte doch noch mancherlei Anderes mitwirken, wenn dadurch der Sinn für Poesie zerstört werden sollte.

Philipp. Dennoch glaube ich, daß man das Gedächtnis lieber durch Auswendiglernen aus einer fremden Sprache üben sollte. Wer eine Seite Französisch oder Lateinisch auswendig lernt, übt sein Gedächtnis beßer und nützlicher, als wenn er dieselbe Zeit auf ein Stück aus einem deutschen Schriftsteller verwandt hätte.

Karl. Es ist aber hier wie dort kein bloßes Auswendiglernen. Sonst müßte man freilich den Gedächtnisübungen gerade so entgegen sein, wie den Verstandesübungen.

Philipp. Es kann für ein munteres, aufmerksames Kind gar keine bloßen Gedächtnisübungen und bloßen Verstandesübungen geben; darauf scheint man bei der Erfindung derselben gerechnet zu haben. Eine andere Frage aber ist, was aus einem solchen Kinde durch diese Uebungen wird. Es kommt vielleicht dem Zustande immer näher und näher, wo ihm alles bloß Gedächtnis oder bloß Verstand ist.

Karl. Du gehst auch von einer falschen Voraussetzung aus, wenn du meinst, man laße die Schüler bloß deswegen deutsche Gedichte oder deutsche Prosa auswendig lernen, um ihr Gedächtnis zu üben. Wäre dieß der Fall, so möchtest du eher Recht haben. Die Absicht aber ist, ihnen das Gelernte für immer einzuprägen, so daß es ihnen zu jeder Zeit auch ohne Buch gegenwärtig sei, und ihnen bald zur Freude, bald zum Muster diene, bald auch behilflich sei, literarische Beziehungen zu finden oder zu behalten.

Philipp. Ich habe nichts gegen das Auswendigwißen, ich streite nur gegen das Auswendiglernen.

Karl. So wird es auf die Frage hinauskommen, wie man am natürlichsten auswendiglerne.

Philipp. Oder auswendiglehre. Es mag sein. Doch kenne ich Menschen, die nie etwas auswendig gelernt, und doch viel auswendig wißen. Wer etwas inwendig weiß, weiß es auch leicht auswendig. Etwas mit Freuden lesen und hören, es immer wieder lesen und sich liebevoll damit beschäftigen, das führt zu einem Wißen, das, wo es Noth thut, auch auswendig erscheinen kann.

Karl. Im Lesen und Immerwiederlesen besteht in der Regel alles Auswendiglernen. Daß es oft ohne Liebe und Freude geschieht, wer kann es läugnen? Geschieht es doch in der Absicht, auswendig zu lernen, während du von dieser Absicht nichts wißen willst. Wenn du aber verlangst, daß die Schule entweder alle Kinder auf dem Wege freier Liebe und Neigung zum Behalten des Gelesenen führen oder das Auswendiglernen ganz aufgeben soll, so gehst du zu weit.

Philipp. Ich weiß wohl, Kinder fordern Zwang, und die Schule übt ihn gern. Der deutsche Sprachlehrer sollte sich möglichst weit davon entfernt halten.

Karl. Wenn man aber fordert, daß die Schüler etwas auswendig lernen sollen, damit sie sich nachher im freien Vortrage desselben üben können?

Philipp. Warum begnügt man sich nicht mit dem Vortrage aus dem Buch, mit dem Lesen?

Karl. Weil es ein Anderes ist, ins Buch sehen, ein Anderes, den Zuhörern ins Auge sehen.

Philipp. Aber wir haben ja das freiere Wiedererzählen des Gelesenen oder Gehörten ausdrücklich unter die Uebungen aufgenommen. Sollte

der Vortrag von etwas wörtlich Auswendiggelerntem so viel mehr auf sich haben?

Karl. In der Schule allerdings. Was freier wiedergegeben werden darf, das macht der Eine so, der Andere anders; eine Belehrung, die den Einen trifft, versteht der Andere nicht recht oder nimmt sie sich nicht an; die Schüler achten mehr auf die Congruenz des Ausdrucks mit dem Gegenstand und lernen im Stillen an den synonymischen Verschiedenheiten des Ausdrucks. Während des Vortrags von etwas Auswendiggelerntem dagegen haben sämmtliche Schüler dieselbe Form des Ausdrucks im Gedanken, was also in Beziehung auf das Tempo, auf die Betonung und dergl. bemerkt wird, dient allen und kann von jedem Folgenden angewandt werden. Wie beim wiederholten Lesen desselben Stücks.

Philipp. So müßte ein Lehrer die Schüler anleiten, wie sie auswendig lernen sollen, ja mit ihnen zusammen auswendig lernen, damit er es verhindere, daß sie in den ertödtenden Mechanismus verfallen. Er müßte es ihnen vormachen, wie sie vor Allem auf die innere Entwicklung des Stücks zu achten und den Inhalt jedes folgenden Satzes als einen Ausfluß der vorigen zu begreifen haben. Mit einem Worte: er müßte sie das Stück historisch verstehen lehren. Ich sehe nicht Klippen, sondern ganze Felsenriffe.

Karl. Vielleicht sind sie um so beßer zu vermeiden.

Philipp. Das kann ich dir sagen: oft weiß ich nicht, was uns mehr dauern sollte, die armen Kinder oder die armen Gedichte. Aus wie vielerlei Gründen müßen diese erklärt werden, nun auch des Auswendiglernens wegen! Ach schont doch, schonet! Sie werden sich verklären, wenn ihr sie nicht zerklärt.

Karl. Da müßtest du es vorziehen, bloß Prosa auswendig lernen zu laßen.

Philipp. Jedenfalls sollte man die Prosa in dieser Beziehung mehr beachten als bisher. Ein Gedicht unterstützt durch seine Form den Mechanismus des Auswendiglernens, auch des Vortrags, der Schüler leitet sich von Vers zu Vers bloß formell weiter, nicht durch den inneren Zusammenhang.

Karl. Deine Ansichten über die Art und Weise, wie das Auswendiggelernte vorzutragen sei, werden wohl dieselben sein, die wir vorhin beim Lesen besprochen.

Philipp. Allerdings. Du hast ja Ulrich Hegners Schriften; ich

erinnere mich einer hübschen Stelle im Anfang der Molkenkur, wo der alte Herr in einem Briefe an seine Schwester sich über einen Deklamator ausläßt, der in der Schweiz herumreise und sich auch in Gaiß habe hören laßen.

Karl. Ist es nicht zugleich bei Gelegenheit eines Gedichtes, das die Nichte des alten Herrn gemacht?

Philipp. Ganz recht. Hier. Laß uns lesen.

„Durch das Herumbiethen des Pfarrers ist des Fräuleins Blumenelegie hier allgemein bekannt worden, und zieht ihr jetzt viele Complimente zu, worüber ihre Bescheidenheit erröthet, zugleich aber die sanfte Gluth unterdrückter Freude ihre Augen belebt. Wer wollte den Versen eines schönen Mädchens seine Bewunderung versagen! — Nur ein ernster alter Professor aus Z. stimmte nicht so ganz in den unbedingten Beifall ein, sondern nannte die Verse elegante Reminiscenzen aus Matthisson und Salis, den Dichtern, über deren zartduftende Blumen hinaus nur selten eine weibliche Seele den Flug wage. Als Oheim durfte ich nicht lachen, mochte aber auch nicht zürnen; denn der Mann gefiel mir, der erste freisprechende Schweizer, den ich gesehen. Ich will nicht wißen, ob sein Urtheil begründet sei oder nicht; aber daß er kein Bedenken trug, die Eitelkeit eines jungen Frauenzimmers der Wahrheit aufzuopfern, kömmt mir heut zu Tage, auch an einem alten Mann, auffallend vor; über das Ungewöhnliche aber staunt oder lacht man.

Beßer machte es ein herumreisender Deklamator, der so eben angekommen war; denn sogar bis in die Appenzellergebirge versteigen sich diese deutschen Kunstredner. Der war galanter als der Professor; er nahm das Gedicht sogleich unter die Stücke auf, die er der Gesellschaft vortrug, und wußte auch die zarte Wehmuth, die darin herrscht, so rührend herauszuheben, daß einigen Zuhörerinnen die Thränen in den Augen stunden, und das Kammermädchen kaum die Gelegenheit abwarten konnte, mir zu verstehen zu geben, die Belohnung, die ich dem unvergleichlichen Manne zugedacht haben möchte, könne nicht groß genug sein. Da werde ich nun nicht anders als der Erwartung entsprechen dürfen; und so muß ich immer die Sünden der Welt tragen, wenn ich gleich keinen Antheil daran genommen habe. Nun, er hat dem guten Kinde Freude gemacht, das ist auch bei mir kein Kleines!

Für seine andern Vorträge aber gäb ich ihm nicht einen Pfifferling. Er macht es, wie die meisten, die sein Geschäft treiben; er begleitet alles mit einem Geberden- und Mienenspiel, das auf die Schaubühne gehört,

wo der Schauspieler als eine in das Drama des Lebens verflochtene Person handelnd auftritt, nicht aber in einen stillen Kreiß, wo man nicht sehen, sondern nur hören will, wie sich ein poetischer Sinn über Gegenstände der Empfindung ausspreche, oder wie große Thaten durch die Macht der Worte ewige Dauer erhalten können. Aus dem Munde Homers floß der milde Strom seiner Gesänge gewis nicht mit dem fingirten Feuer eines Sachwalters, und er wollte nicht selbst Achill sein, wenn er ihn als den ersten der Helden sprechen ließ. Wenn Demosthenes vor dem atheniensischen Volke sprach, geschah es ohne Zweifel mit einer Begeisterung, die sich über sein ganzes Dasein ergoß; da war es natürlich und nothwendig. Aber eine Rede, die ihm nachgesprochen wird, vor Zuhörern, die nicht der Gegenstand ihrer Wirkung sind, kann und soll auch nicht mit dem gleichen Affekte vorgetragen werden; denn ohne das atheniensische Volk vor sich zu haben, wäre der hochbegeisterte Redner ein übertriebenes Bild. So auch Pindar; und wer, der sich einen Anakreon denken kann, würde mit so einem reisenden süßlichen Schöngeiste, der ihn vorstellen wollte, vorlieb nehmen? — Die hervortretende Persönlichkeit des Vorlesers bewirkt gerade das Gegentheil von dem, was sie bezweckt; sie zerstört das idealische Bild, das sich der feinfühlende Zuhörer von selbst macht. Den Zauber, die Fülle, den Adel der Worte will man hören, und nicht die nachgeahmte Wirklichkeit vor sich sehen. Die wahre Poesie ist zu heilig für mimische Lebhaftigkeit, und zu geistig für sichtbare Darstellung; sie kommt aus dem Unsichtbaren, und Töne allein sind ihr Organ. Die alten Rhapsoden recitirten ihre Gedichte feierlich zur Leyer, halb singend war ihr Vortrag, und drang in die Herzen der Hörer. Diese neuen Deklamatoren hingegen stehen in dem Wahne, daß es bei ihrer Kunst hauptsächlich auf Täuschung abgesehen sei, und daß sie wirklich mit ihrem ganzen Wesen darstellen müßen, was sie nur gefällig nachsprechen sollten; daher kommen dann Ziereréien aller Arten zum Vorschein; sie wollen aus der Haut fahren, wo Unruhe herrscht, und schmelzen dahin bei zärtlichen Gefühlen; bei Schillers Resignation schlagen sie die Arme ineinander, und geben sich das Ansehen, noch viel mehr zu wißen, als in dem ohnehin krausen Sinne des Gedichtes liegt; zu Göthes Legenden von Petrus machte dieser Sprecher hier ein Gesicht, als wäre er selbst der schlaue Gesell, der solche Einfälle hätte, und verfehlte damit ganz die naive Einfalt des trefflichen Stückes. Wende mir nicht ein: die gebildetsten Gesellschaften haben doch von jeher mit Vergnügen Schauspieler vom ersten Range einzelne Scenen aus

berühmten Trauerspielen hersagen hören, und diese haben es mit allem Pathos des Theaters gethan! Das ist etwas ganz anderes; jene Zuhörer sind mit dem Stücke, woraus deklamirt wird, längst bekannt, und vergegenwärtigen sich so das Ganze. Was sie hören und hören wollen, ist Reminiscenz des Theaters; wiewohl auch hierin viel dem guten Ton untergeordneter Geschmack obwalten mag.

Dieser Meinung ist auch der Professor aus Z., die alte Nachteule, wie ihn ein Schmeichler des Fräuleins nannte, mit deren Federn ich mich jedoch, wie du wohl merken wirst, schmücke. Ja er that noch hinzu, was mir aber fast zu sonderbar vorkam; die beste und natürlichste Art, die Poesie vorzutragen, stehe zwischen der singenden Manier des Volkes und der rednerischen Deklamation in der Mitte. Auf den Modegeschmack komme es nicht an: aber jeder, in dem „ächtes Gefühl des Schönen wohnt," werde, wenn er für sich selbst, von andern unbehorcht, ein Gedicht hersage, das ihm den Busen belebt (circum praecordia ludit), es in einem etwas modulirten Rhythmus thun, fern von anmaßendem Verstandesausdruck; dieß sei die Stimme der Empfindung, also auch, in diesem Falle, der Natur.

Was sollen übrigens diese Leute in der Schweiz? Man versteht sie nicht, wenigstens wer nicht Umgang mit Deutschen gehabt hat, und an ihre Aussprache gewöhnt ist; das sah ich ganz deutlich. Sie können doch zur Umänderung unsrer Sprache beitragen, sagen die Einen. Das wäre Schade, sagen die Andern: so lange wir Schweizer sind, sollen wir auch die Sprache beibehalten."

Karl. Wenn du unser Gespräch drucken läßt, so würde ich diesen Brief als Beilage geben. Konnte ich nicht einerlei Meinung mit dir über den Werth des Auswendiglernens sein, so bin ich es doch ganz über den Unwerth des sogenannten Declamirens.

Philipp. Ich könnte diesen Brief füglich als Schluß unseres Gesprächs mittheilen, wenn sich dazu nicht noch beßer eine Rede Herders eignete, die er im Jahre 1796 am Gymnasium zu Weimar gehalten und die du in seinen Werken, zur Philosophie und Geschichte im zehnten Theil, findest: „Von der Ausbildung der Rede und Sprache in Kindern und Jünglingen." Obgleich dieselbe vornemlich an Jünglinge gerichtet ist, während wir jüngere Knaben vor Augen haben mußten, so verbreitet sie sich doch über dieselben Gegenstände, die auch uns beschäftigten und ich will sie dir, mit wenigen kleinen Auslaßungen, noch zum Schluß vorlesen. Dabei ist es für uns von besonderer Bedeutung, daß er einerseits kein Wort von einem Unterricht in deutscher

Grammatik sagt, andrerseits den Jünglingen eigene Compositionen empfiehlt; er empfiehlt sie ihnen, sie wurden nicht in der Schule und für die Schule gemacht; er empfiehlt sie Jünglingen, nicht Knaben, und in der That, wer von den höheren Stufen des deutschen Sprachunterrichts handeln will, hat diesen Uebungen seine ganze Aufmerksamkeit zuzuwenden. Nun höre den Dichter, den Ephorus des Gymnasiums zu Weimar.

„Wie Rede und Sprache den Menschen vom Thier unterscheidet, so gibt es eine Kunst der Sprache und Rede, die unter den Menschen selbst vielleicht einen so großen Unterschied macht, als die Rede zwischen Thieren und Menschen.

Wenn wir auf die Welt treten, können wir zwar schreien und weinen, aber nicht sprechen und reden; wir äußern nur thierische Laute. Manche Völker und Menschen verfolgen diese thierischen Laute durchs ganze Leben. — Man stelle sich in eine Entfernung, in der man den Schall der Stimme und die Accente nicht vernimmt, so hört man zwar bei einigen Menschen den Truthahn, die Gans, die Ente, bei manchen Rednern den Pfau, die Rohrdommel, und bei affektirenden Schönlingen den natürlichen Kanarienvogel; nur nicht eben eine menschliche Stimme. Unser Thüringen hat viel Gutes, aber keinen angenehmen Laut der Sprache, welches man dann am meisten inne wird, wenn man, wie oft der Fall ist, zwar Töne, in einander gezogene Töne höret, aber den Sinn der Rede nicht verstehet. — Jünglinge, die diesen unangenehmen Dialekt bloßer Thierlaute an sich haben, sie mögen aus Städten oder vom Lande her sein, müßen sich alle Mühe geben, im Gymnasium eine menschliche, natürliche, charakter- und seelenvolle Sprache zu bekommen, um von ihrer bäurischen oder schreienden Gaßenmundart sich zu entwöhnen. Sie müßen das Bellen und Belfern, das Gackeln und Krächzen, das Verschlucken und in einander Schleppen der Worte und Sylben abdanken, und statt der Thier- die Menschensprache reden. Glücklich ist das Kind, der Jüngling, dem von seinen ersten Jahren an verständliche, menschliche, liebliche Töne ins Ohr kamen, und seine Zunge, den Ton seiner Sprache unvermerkt bildeten! Glücklich ist das Kind, dem seine Wärterin, seine Mutter, seine älteren Geschwister, seine Anverwandten und Freunde, endlich seine frühesten Lehrer auch im Gehalt und Ton der Rede gleichsam Vernunft, Anstand, Grazie zusprachen; der Jüngling, der Mann wird sie nicht verläugnen, so lange er lebet. Denn nur durch Hören lernen wir sprechen, und wie wir frühe hörten, wie unser Mund, unsere

Zunge sich in der Kindheit und Jugend formten, meistens sprechen wir so zeitlebens.

Wem dieses Glück nicht ward, der muß in frühen Zeiten, bei noch biegsamen Organen, seine Sprache beßern. Er lerne sprechen wie die Menschen, deren Sprache ihm am reinsten, deutlichsten, charaktervollsten, lieblichsten tönt; sein eigener Verstand, sein Ohr sei hierin Richter. Diese Menschen höre er oft und mit Liebe; ihre Stimme umschalle ihn auch in der Einsamkeit, wie dort den Agamemnon, da er vom Traum erwachte, Nestors Stimme umschallte:

Ἔγρετο δ' ἐξ' ὕπνου· θείη δέ μιν ἀμφέχυτ' ὀμφή· *

Er ahme ihnen aber nicht, wie jener amerikanische Vogel, der die Stimme anderer Vögel nachahmt, unverständig und knechtisch nach. Junge Leute, die sich zu einer schönen Rede bilden wollen, fallen ungemein bald ins Affektirte, und ich kenne mehrere, die jetzt noch das Gymnasium besuchen, andere, die es vordem besucht haben, die sich einen erzwungen feinen Ton der Stimme, den die Italiener voce finta nennen, eigen gemacht haben, ob er ihnen gleich nicht eigen und keinem Menschen natürlich ist. Die Rede ist Ausdruck der Seele, ein darstellendes Bild aller unserer Gedanken und Empfindungen; sie muß also Charakter haben, und nicht den Tönen gleich sein, die man hinter dem Stege hervorgeiget. Wie unser Körper nicht bloß Nerven und feine Fibern, oder zierliche Blut- und Saftgefäße, sondern auch Muskeln, Sehnen, Haut, Knochen hat, und solche in gehöriger Stärke haben muß, wenn er gesund sein soll, so ists nicht die weiche, zierliche, entnervte, buhlerische Sprache, die einen Mann und Jüngling empfiehlt. Wir wollen an ihm keine dulce loquentem Lalagen hören, dulce ridentem, sondern einen jungen Mann, der gesunden Verstand, bestimmte Begriffe, Treue, Wahrheit, herzliche Rechtschaffenheit, so wie in Gesicht, Handlung und Geberden, so auch in seinen Worten, im Ton seiner Stimme ausdrückt. Es gibt einen Ton des Herzens, der unmittelbar zum Herzen dringt, einen Ton der Ueberzeugung und der gesunden Vernunft, der die ganze Seele ergreift und als Sieger einnimmt; dahingegen der falsche Ton, wenn man Gesinnung und Affekte ausdrücken will, die man weder hat noch kennt, dem Gemüth anderer Menschen viel widriger und un-

* Jetzo erwacht' er vom schlaf, noch umtönt von der göttlichen stimme. (Ilias II, 41.)

ausstehlicher ist, als ein falscher Ton im Gesange, wenn er auch noch so arg heulte. Wahrheit, Wahrheit bilde unsern Ausdruck auch im Ton der Stimme; ex abundantia cordis; wessen das Herz voll ist, dessen gehet der Mund über.

Wie die Musik eine Tonleiter hat, auf der sich die Stimme auf- und absteigend üben muß, so hat die Rede ein weites Reich von Gegenständen, Gesinnungen, Leidenschaften, Empfindungen, Zuständen der Seele u. s. f., deren Ausdruck sie zu schaffen, und auf die mächtigste, angenehmste Weise darzustellen hat. Daß sie dieses zu thun vermöge, dazu gehört Uebung: denn auch in der Kunst, seine Sprache zu brauchen, fällt der Meister so wenig vom Himmel als in der Tonkunst. In dieser müßen die Finger, in jener die Organe geübt werden, zusammt den Seelenkräften, auf die sich die Rede bezieht, deren Wirkung sie äußert. Lesen heißt diese Uebung; aber ein Lesen mit Verstand und Herz, ein Lesen im Vortrage jeder Art, und neben ihm eigene Composition und ein lauter lebendiger Vortrag derselben. Dieß ist die Schule, in welcher die Rede der Menschen gebildet und geübt wird; ihrer haben sich in Griechenland und Rom die größten, die geschäftreichsten und wichtigsten Männer hoch hinauf bis in ihr Alter nicht geschämt. Sie haben sie angepriesen, diese Schule menschlicher Sprache und Redeübung, Anweisungen und Regeln in ihr gegeben; sie haben sich wetteifernd um die Vervollkommnung der Sprache, der Stimme, der Rede befleißigt. Auf diese Weise wurden sie kultivirte Nationen, und schrieben ihre Kultur der Ausbildung der Sprache und Rede zu. Wer dieß nicht gethan hatte, hieß ein Barbar, und wir werden uns nicht befremden laßen, daß man uns, sobald wir nicht unsere Sprache und Rede ihnen gleich ausbilden, dafür, was selbst dem Ton und Buchstaben nach das Wort Barbar sagt, halte.

Das Lesen, ein lautes Lesen der besten Schriften in jeder Art des Vortrags, Erzählung, Fabeln, Geschichte, Gespräche, Selbstgespräche, Lehre und Lehrgedichte, Epopöen, Oden, Hymnen, Lust- und Trauerspiele in Gegenwart anderer, oder mit andern, ohne Zwang, in der natürlichsten Art, gibt der Rede sowohl als der Seele selbst eine große Vielförmigkeit und Gewandtheit. Von der Fabel, vom Mährchen an, durch alle Gattungen des Vortrags sollte das Beste, das wir in unserer Sprache sowohl in eigenen Produkten als Uebersetzungen haben, in jeder wohleingerichteten Schule durch alle Klassen laut gelesen und gelehrt werden. Kein klassischer Dich-

ter und Prosaist sollte sein, an dessen besten Stellen sich nicht das Ohr, die Zunge, das Gedächtnis, die Einbildungskraft, der Verstand und Witz lehrbegieriger Schüler geübt hätte: denn nur auf diesem Wege sind Griechen, Römer, Italiener, Franzosen und Britten ihrem edelsten Theil nach zu gebildeten Nationen geworden. Alcibiades gab jenem Schulmeister zu Athen eine Maulschelle, der den ersten klassischen Dichter seiner Sprache, den Homer, nicht in der Schule hatte; und wie fleißig die Griechen ihre besten Schriftsteller, wie fleißig die edelsten Römer die besten griechischen Schriften lasen, wie oft sie solche abschrieben, auswendig lernten, nachahmten und sich zu eigen machten, klingt für unsere neue barbarische Zeit beinahe wie ein altes Mährchen. In Italien weiß der gebildetere Theil der Nation ihre klassischen Dichter fast auswendig; in englischen neuen Schriften werden sie zu Zeit und Unzeit angeführt, und mit brittischem Stolz gepriesen; wie sehr die französische Nation auf ihre Sprache und Schreibart, auf die Muster derselben in jeder Art stolz ist, weiß jedermann, und nur dadurch, durch die Gelenkigkeit und Richtigkeit ihrer Schreibart, durch ihre immer der Lage der Sache angemeßene Gegenwart des Geistes, durch ihren immer lebendigen Witz und Verstand sind sie bei Freunden und Feinden, was sie sind, worden. Sie ehrten die Musen, sie schätzten im Umgange sowohl als in Schriften vorzügliche Talente; darum stunden ihnen auch die Musen bei, und haben gewis zu der unglaublichen Uebermacht, die jetzt ganz Deutschland in Schrecken setzt, mitgeholfen. — Wir Deutsche hingegen sind hierinne sehr nachgeblieben; unser Schul- und Kanzelstyl und unser Kanzleistyl, der Regensburger zumal, sind aus wahren deutschen Eichen und Buchen, oft nicht einmal geformte hölzerne Style, mit denen wir wohl keine Nation an uns locken, aber auch keinen Feind todtschlagen werden. Unsere edle deutsche Sprache ist noch bei weitem nicht geworden, was sie sein könnte; unsere besten Schriftsteller sind in Häusern, oft auch in Schulen unbekannt, und an Höfen verachtet, da sie doch von Jugend auf die Denkart der Nation bilden, ihre lebende Sprache regeln, ihren Umgang versüßen und erheitern sollten. Kein edles Bild, keine große Gesinnung, Aufmunterung und Warnung, wenn es musterhaft gedacht und gesagt ist, sollte bloß in unsern deutschen Büchern und Bibeln stehen, oder makulaturweise in unsern Buchladen liegen, sondern in den Schulen sollte, wie auf der Tenne das Korn von der Spreu gesichtet, jedes Edelste und Beste laut gelesen, auswendig gelernt, von Jünglingen sich zur Regel gemacht, und in Herz und Seele befestigt werden. Wer unter euch, ihr

Jünglinge kennt Uz und Haller, Kleist und Klopstock, Lessing und Winkelmann, wie die Italiener ihren Ariost und Tasso, die Britten ihren Milton und Shakespeare, die Franzosen so viele ihrer Schriftsteller kennen und ehren? — Dieß laute Lesen, auswendige Vortragen, bildet nicht nur die Schreibart, sondern es prägt Formen der Gedanken ein, und weckt eigene Gedanken; es gibt dem Gemüth Freude, der Phantasie Nahrung, dem Herzen einen Vorschmack großer Gefühle, und erweckt, wenn dieß bei uns möglich ist, einen Nationalcharakter. Mit welchem Entzücken erinnere ich mich meiner Jugend, da ich zuerst diese und die alten Schriftsteller und die ersten Schriftsteller fremder Nationen las! Kaum reicht in meinen spätern Jahren etwas an diese Freude, an dieß süße Erstaunen. In der Jugend ist die Seele der Biene gleich, die in dem ersten schönen Frühlingstag an jedem Kelch der jungen Blumen hängt, und ihren ambrosischen Honig saugt; im Herbste des Lebens geht man über gemähte Wiesen, oder gar über gebraachte und Stoppelfelder.

Zum guten Lesen und Auswendiglernen gehört nothwendig eigene Composition, so eingeschränkt diese auch sein möge. Man muß sich im Schreiben üben, wenn man richtig sprechen, wenn man genau lesen und hören will. Also kleine Aufsätze von allerlei Art, Auszüge aus Büchern, theils stellenweise, theils nach dem ganzen Plan des Buchs und seiner Anordnung, dieß sind die Zellen, die sich der Fleiß der Biene bauet, die Körbe, in denen sie ihren Honig bereitet. Nulla dies sine linea, kein Tag muß vorübergehen, wo nicht ein junger Mensch für sich selbst etwas schreibet; er hole nur nach, was er vergeßen möchte, oder setze sich seine Zweifel auf, oder berichtige dieselben, oder excerpire oder componire, in welcher Uebung es auch sei. Der Griffel, d. i. bei uns die Schreibfeder, schärft den Verstand, sie berichtigt die Sprache, sie entwickelt Ideen, sie macht die Seele auf eine wunderbar angenehme Weise thätig. Nulla dies sine linea.

Am innigsten aber wird Sprache und Rede durch Umgang gebildet; und leider wir Deutsche nutzen den Umgang zur Bildung unserer Sprache und Rede fast gar nicht: darum heißen wir bei andern Nationen so oft stumme, oder ungeschickt Sprechende, grobe Barbaren. — Sprache ist durch Umgang, nicht in der Einsamkeit entstanden; durch Umgang wird jeder Ausdruck in ihr gewetzt und polirt. Auch im Umgange sollte man sich nie einen Barbarismus erlauben; alle gebildeten Stände in andern Nationen sprechen im Umgange ihre Sprache korrekt; nur der einzige Deutsche nicht, der spricht und erzählt, etwa wie die Hebamme in Shakespeare. Junge

Leute sollten sich einander aufgeben zu bemerken, wo jemand von ihnen einen Sprachfehler gemacht habe; dieß ist keine Pedanterie, sondern setzt uns fürs ganze Leben in den sicheren Besitz eines regelmäßigen guten Ausdrucks. — Noch mehr sollte man sich befleißigen, jedesmal aufs beste und anständigste zu reden. Wenn man gefragt wird, aufs bestimmteste und gefälligste zu antworten; wenn man erzählen soll und will, aufs anmuthigste zu erzählen; oder wenn man eine Bitte, einen Antrag zu thun hat, sie aufs bescheidenste und würdigste zu thun; selbst unangenehme Dinge, Verweise und dergleichen, ohne Zorn und Grobheit auf die anständigste, nachdrücklichste und zweckmäßigste Art zu sagen. Das ist der wahre Atticismus, Politesse, Urbanität, oder wie man sonst den guten Ausdruck in der gemeinen Sprache des Lebens nennen möge. Durch ihn haben sich alle wohlgesitteten, bürgerlichen Nationen unterschieden. Antwortet man dagegen einem Fragenden, wenn es auch ein Unbekannter wäre, wie ein Bauer, halb, schief, quer, und weiß nicht, ob man den Mund öffnen soll — erzählt man wie ein Trunkener, das Vorderste zu hinterst, das Hinterste voran, in ellenlangen Einschiebseln und Parenthesen, so daß man nie zum Zweck kommt, und nirgend den Ausgang findet; überläßt man sich im Scherz groben Zoten, beleidigenden Ausdrücken, und dem unsinnigen Aberwitz von Wortspiel und Lächerlichkeiten, über die niemand lacht, so läuft man Gefahr, ewig ein deutscher Bauer zu bleiben, welchen Rock man auch trage. — Eure Rede sei allezeit lieblich und mit Salz gewürzet, sagt Paulus; und Christus sagt: Habet Salz bei euch; wenn das Salz, wie eure Späße abgeschmackt und dumm werden, so schüttet sie auf die Gaße u. s. w. Es gibt kein beschwerlicheres Geschöpf der menschlichen Gesellschaft als ein Mensch von dummen Reden; und kein erbärmlicheres Glied unter den menschlichen Gliedern als eine vorlaufende, stolpernde, stotternde, grobe oder unzeitig spitzig und feingeschliffne, dumme Zunge."

Die drei ersten Theile des „Deutschen Lesebuchs," für Gelehrtenschulen und Realanstalten, für höhere Bürger- und Volksschulen, wie für den Gebrauch des Hauses und der Familien bestimmt, und nach drei Altersstufen der jungen Leser, von acht bis zehn, von zehn bis zwölf und von zwölf bis vierzehn Jahren geordnet — sind gleich dem vorliegenden vierten Theile durch alle Buchhandlungen Deutschlands und des Auslands zu erhalten: jeder derselben, 16 Druckbogen stark, kostet in Umschlag 48 kr. rhein. — 15 Sgr. preuß. — 45 kr. C.M. netto; alle drei Theile, in Einen Band gebunden, 2 fl. 42 kr. rhein. — 1 Thlr. 20 Sgr. preuß. — 2 fl. 30 kr. C.M. netto.

Der Verleger.

8 37.

BSB Bayerische StaatsBibliothek
MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Wackernagel, K. E. Philipp

Der Unterricht in der Muttersprache IV. Theil des deutschen Lesebuches, fü
r Lehrer

Stuttgart 1843

Paed.th. 6102
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10764534-5